



Jari Koivumaa

## KOHTI EUROOPPALAISTA OSAAMISPERUSTEISUUTTA ?

Tutkimus suomalaisen ja saksalaisen ammattikoulutusjärjestelmän  
oppilaitostojien koulutusuudistuspuheista

JARI KOIVUMAA

**KOHTI EUROOPPALAISTA  
OSAAMISPERUSTEISUUTTA?  
Tutkimus suomalaisen ja saksalaisen  
ammattikoulutusjärjestelmän  
oppilaitostoimijoiden koulutusuudistuspuheista**

Akateeminen väitöskirja, jolle kasvatustieteiden tiedekunta myönsi  
väittelyluvan 12.6.2020. Julkaistaan Jari Koivumaan menehdyttyä hänen  
toiveensa mukaisesti tiedekunnan määräämänä  
väitöspäivänä 11.9.2020.



LAPIN YLIOPISTO  
UNIVERSITY OF LAPLAND

Rovaniemi 2020

Lapin yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta

**Väitöskirjan ohjaajat:**

Professori Satu Uusiautti  
Emeritusprofessori Asko Suikkanen

**Väitöskirjan esitarkastajat:**

Professori Joel Kivirauma  
Dosentti Päivi Siivonen



**Taitto:** Taittotalo PrintOne

Acta electronica Universitatis Lapponiensis 284  
ISBN 978-952-337-221-4  
ISSN 1796-6310  
elektronisen väitöskirjan pysyvä osoite:  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-221-4>

## Tiivistelmä

Kohti eurooppalaista osaamisperusteisuutta? Tutkimus suomalaisen ja saksalaisen ammattikoulutusjärjestelmän oppilaitostoimijoiden koulutusuudistuspuheista.

Eurooppalaista ammatillista koulutusta on haluttu uudistaa siten, että se vastaisi muun muassa teknologian ja globalisaation tuottamaan työelämän muutokseen. Eurooppalaisiin koulutuspoliittisiin tavoitteisiin kiinnittyviä uudistuksia tuotetaan niin kansallisella kuin paikallisella tasolla. Tässä tutkimuksessa tarkastelen työn muutoksen ja ammatillisten koulutuksen uudistusten välistä suhdetta kolmella eri alueella, kahdessa erilaisessa koulutusjärjestelmässä, kuudessa eri oppilaitoksessa. Olen asettanut tutkimukselleni seuraavat tutkimuskysymykset:

*Millaisia diskursseja suomalaiset ja saksalaiset ammatillisen koulutuksen oppilaitostoimijat työn muutoksesta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksista eurooppalaisessa kontekstissa tuottavat?*

*Millaisia yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia erilaisten oppilaitostoimijoiden tuottamissa ammatillisen koulutuksen uudistuskursseissa on?*

Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutosta Euroopassa tuottavat teknologian kehittyminen, markkinat, Euroopan yhdentymisen ja osaamisperusteisuus. Tutkimustani varten olen haastatellut 59 lappilaista ja Saksan osavaltioiden ammatillisen koulutuksen toimijaa siitä, miten heidän kokemustensa mukaan koulutusuudistuksilla muutokseen vastataan. Ryhmähaastatteluiissa ammatillisen koulutuksen johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajat ovat tuottaneet toimintaympäristönsä muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia merkityksiä. Haastatteluista olen saanut käyttööni tutkimuskysymyksiini vastaamisen mahdollistavan tutkimusaineiston.

Tutkimukseni edustaa diskurssianalyysiä. Tutkittavaa ilmiötä koskevat merkityksenannot määrittävät ja muokkaavat niitä tuottavien toimijoiden identiteettejä ja positioita. Samalla merkityksistä muodostuvat puhettavat perustuvat identiteetteihin ja rooleihin, jotka merkityksenantajat kokevat omikseen. Ammatillisen koulutuksen toimijoiden erilaiset roolit tuottavat erilaisia työn ja toimintaympäristön muutosta sekä ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia käsityksiä, tulkintoja ja uskomuksia sekä näistä rakentuvia diskursseja. Esittelen tutkimuksessani sekä lappilaisten että saksalaisten johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien



tuottamia työn muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia diskursseja. Näistä diskursseista rakentuvat ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevat eurooppalaiset puhetavat, joita esittelen tutkimukseni tuloksina. Tutkimuksessani esittelen, millaisia sisältöjä oppilaitostoimijoiden puheet eurooppalaisiin koulutusuudistuksiin ovat alueillaan tuottaneet.

Tutkimukseni tuottaa tietoa erityisesti lappilaisen ammatillisen koulutuksen kehittämiseen osoittamalla erilaisten toimijapositioiden ja -identiteettien työn muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevien puhetapojen yhtäläisyyksiä ja eroja. Tutkimukseni hyödyttää myös laajemmin eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen tutkimusta antaen ideoita osaamisperusteisuuden tarkasteluun ja soveltamiseen eri puolilla Eurooppaa.

Asiasanat: Osaamisperusteisuus, ammatillinen koulutus, työelämän muutos, eurooppalaistuminen

## Abstract

Towards European competence-based education? Research on educational reform discourses produced by educational actors about the Finnish and German vocational education systems.

There has been an aim to reform European vocational training (VET) in response to, among other things, the changes in worklife produced by technology and globalization. Reforms in line with European education policy objectives are being produced at both national and local levels. In this study, I examined the relationship between worklife change and vocational education reform in three areas in two education systems in six educational institutions. I set the following research questions:

*What kind of discourses do Finnish and German actors in vocational education and training produce about worklife change and vocational education and training reforms in the European context?*

*What are the similarities and differences in the discourses of vocational education reform produced by different educational actors?*

Changes in the VET environment in Europe are driven by technological development, markets, European integration and the knowledge base. For the study, I interviewed 59 Lappish and German actors about their experiences of education reforms and worklife changes. In group interviews, representatives of VET management, teachers, students and worklife have produced meanings about the change in their operating environment and VET reforms. The interview data made it possible to answer the research questions.

My research represented discourse analysis. The meanings of the phenomenon under study were defined and modified by the actors' identities and positions. At the same time, the ways of speaking that formed the meanings were based on the identities and roles that meaning-makers perceived of their own. The different roles of VET actors generated different perceptions, interpretations and beliefs about the change in the work and the operating environment, as well as VET reforms, and the discourses that built on them. In my research, I present the discourses on worklife change and vocational education reform produced by both Lappish and German management, teachers, students and representatives of worklife. I present

these discourses on European vocational education and training reforms as the results of my research . The focus is in the content that the discourses of educational institutions on European education reforms have produced in their regions.

My research provides information, especially for the development of vocational education in Lapland, by showing the similarities and differences in the ways of speaking of the change of work of different actors, identities and reforms in vocational education. My research will also benefit European VET research, providing ideas for examining and applying competence-based VET across Europe.

Keywords: competence-based, vocational training, worklife change, Europeanisation

# KIIITOKSET

Varsin pitkä, lähinnä työn ohessa suoritettu väitöskirjaprojekti on nyt saatettu loppuun. On kiitosten aika.

Kiitän väitöstyön ohjaajiani professori, vararehtori Satu Uusiauttia ja emeritusprofessori Asko Suikkasta Lapin yliopistosta.

Väitöksen esitarkastajat ovat dosentti Päivi Siivonen Itä-Suomen yliopistosta ja Joel Kivirauma Turun yliopistosta. Kiitän myös dosentti Siivosta lupautumisesta vastaväittäjäksi.

Kiitän käsikirjoitusta koskevasta palautteesta professori Kirsti Lempiäistä ja jatko-opiskelija Samuli Rantaa tiedekunnan opponointiseminaarissa.

Väitöskirjan erinomaisten kansien suunnittelusta kiitän taiteiden maisteri Pauliina Sivosta Lapin yliopistolta.

Kiitän kaikkia haastatteluihin osallistuneita ammatillisen koulutuksen toimijoita sekä Suomessa että Saksassa.

Kiitän väitöskirjani kielenoionnasta Saila Vaaraa, englanninkielisten lainausten läpikäynnistä Topi Hämäläistä ja haastattelukokonaisuuden litteroinnista Risto Koivumaata.

Kiitän Lapin maakuntarahastoa saamastani tuesta. Kiitos myös Lapin yliopistolle väitöskirjatyöni tukemisesta rehtorin apurahalla.

Vanhempiani kiitän tuesta ja kasvatuksesta, jonka perustui ajatukseen, jonka mukaan tärkeintä ei ole mitä teet. Tärkeämpää on, että millainen olet.

Rovaniemellä 15.7.2020  
Jari Koivumaa

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	10
<b>2</b>	<b>Ammatillisen koulutuksen uudistukset Euroopassa</b>	13
2.1	Ammatillisen koulutuksen muuttuva toimintaympäristö	13
2.2	Kohti osaamisperusteisuutta	24
2.3	Koulutusuudistukset Suomessa	29
2.4	Koulutuksen uudistaminen Saksassa	35
<b>3</b>	<b>Tutkimuksen metodologiset valinnat</b>	42
3.1	Tutkimuskysymykset	42
3.2	Tutkimusote	43
3.3	Tutkimusaineisto	49
3.4	Haastatteluiden toteuttaminen	52
3.5	Haastatteluaineiston analyysi	58
<b>4</b>	<b>Johdon uudistuspuheet</b>	63
4.1	Johto strategioiden kehittäjinä ja uudistusten vastuunkantajina	63
4.2	Johto pedagogisten konseptien kehittäjinä	77
4.3	Johdon uudistuspuheiden vertailua	94
<b>5</b>	<b>Opettajien uudistuspuheet</b>	96
5.1	Opettajat uudistusten toimeenpanijoina ja kriitikoina	96
5.2	Opettajat opetuksen toteuttajina	117
5.3	Opettajien uudistuspuheiden vertailua	138
<b>6</b>	<b>Opiskelijoiden uudistuspuheet</b>	141
6.1	Opiskelijat koulutusuudistusten asiakkaina	141
6.2	Duaalimallin opiskelijat yrityksissä ja oppilaitoksissa	161
6.3	Opiskelijoiden uudistuspuheiden vertailua	179
<b>7</b>	<b>Työelämän uudistuspuheet</b>	181
7.1	Yritysten työpaikkaohjaajat	181
7.2	Koulutuksen rakenteiden kehittäjät	201
7.3	Työelämän edustajien uudistuspuheiden vertailua	217

<b>8 Eurooppalainen osaamisperusteisuus oppilaitostoimijoiden uudistuspuheissa</b>	219
8.1 Geneeriset taidot neljännen teollisen vallankumouksen ydintaitoina	219
8.2 Pula osaavasta työvoimasta	223
8.3 EU ja rajat ylittävä yhteistyö	227
8.4 Osaamisperusteinen henkilökohtaistaminen	231
<b>9 Pohdinta</b>	236
9.1 Yhteenvedo	236
9.2 Luotettavuustarkastelu	244
9.3 Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet	247
<b>KIRJALLISUUS</b>	249
<b>LIITE: HAASTATTELUKYSYMYKSET</b>	258

## Taulukot:

<i>Taulukko 1 Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön eurooppalaiset muutostekijät</i>	22
<i>Taulukko 2 Haastatellut ammatillisen koulutuksen toimijat</i>	51
<i>Taulukko 3 Tutkimushaastatteluiden teemat</i>	54
<i>Taulukko 4 Lappilaiset haastatellut toimijat</i>	55
<i>Taulukko 5 Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin haastatellut toimijat</i>	56
<i>Taulukko 6 Tutkimuksen analyysin tasot</i>	62
<i>Taulukko 7 Johdon puhettavat ja diskurssit Lapissa</i>	64
<i>Taulukko 8 Johdon puhettavat ja diskurssit Hessenissa ja Nordrhein-Westfalenissa</i>	78
<i>Taulukko 9 Opettajien puhettavat ja diskurssit Lapissa</i>	97
<i>Taulukko 10 Opettajien puhettavat ja diskurssit Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa</i>	118
<i>Taulukko 11 Opiskelijoiden puhettavat ja diskurssit Lapissa</i>	142
<i>Taulukko 12 Opiskelijoiden puhettavat ja diskurssit Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa</i>	162
<i>Taulukko 13 Työelämän puhettavat ja diskurssit Lapissa</i>	182
<i>Taulukko 14 Työelämän puhettavat ja diskurssit Hessen ja Nordrhein-Westfalenissa</i>	202

## Kuviot:

<i>Kuvio 1 Diskurssianalyysin painotukset (ks. Phillips &amp; Hardy 2002, 20)</i>	46
<i>Kuvio 2 Toimijoiden tuottamat merkitykset tekstissä, vuorovaikutuksessa ja kontekstissa (ks. Fairclough 2001, 21)</i>	48
<i>Kuvio 3 Tutkimusprosessin eteneminen (ks. Hirsjärvi &amp; Hurme 2000, 67)</i>	57

# 1 Johdanto

Ajankohtaa, jolloin aloitin tutkimukseni tekemisen, on vaikea määritellä. Työni ammatillisen koulutuksen parissa opettajana käynnistyi elokuussa 1999. Tähän työhön siirryin Lapin yliopistosta tutkimustyöstä, jossa olin perehtynyt erityisesti työelämän siirtymiä koskevaan tutkimukseen ja geopolitiikkaan. Yliopistolla olin tutustunut Euroopan unionin koulutusta ja tutkimusta koskeviin tavoitteisiin ja rahoituslähteisiin. Ammatillisen koulutuksen opettajana olen seurannut, miten EU:n kehittämistä koskevat tavoitteet siirtyvät kansalliseen ammatillisen koulutuksen kehittämis- ja opetussuunnitelmatyöhön. Esimerkiksi laadittaessa 2000-luvun alussa opetussuunnitelmia arvioinnin kohteet niihin poimittiin eurooppalaisesta osaamisen siirtojärjestelmästä (European Credit System for Vocational Education and Training). Euroopan unioni on vaikuttanut kansalliseen ammatilliseen koulutukseen myös erilaisten hankkeiden välityksellä. Itse olen ollut suunnittelemassa ja toteuttamassa useita EU:n rahoittamia ammatillisen koulutuksen kehittämishankkeita. Työssäni olen osaltani halunnut uudistaa ammatillista koulutusta siten, että se vastaisi muutoksiin, joita yhteiskunnassa tapahtuu. Olen tarkastellut ammatillisen koulutuksen uudistamista myös tutkijan näkökulmasta tekemällä tulkintoja tekniikan kehityksen, markkinoiden sekä kansainvälistymisen kaltaisten rakenteellisten tekijöiden vaikutuksesta työelämään ja koulutukseen. Virallistin tutkimussuhteeni ammatillisen koulutuksen kanssa toukokuussa 2016 päästyäni jatko-opiskelijaksi Lapin yliopiston Yhteisöt ja muuttuva työ -tohtoriohjelmaan. Halusin tutkia, miten ammatillisen koulutuksen uudistukset vastaavat käynnissä olevaan työn muutokseen.

Huomioni siitä, että kansallisten koulutusuudistusten jäljet 2000-luvun Suomessa johtavat Eurooppaan, ei ole tietenkään mitenkään ainutlaatuinen. Esimerkiksi koulutuksen lainsäädännön muutoksia vuosikymmeniä seuranneet Matti Lahtinen ja Timo Lankinen ovat 1990-luvulta lähtien Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä -teoksensa eri painoksissa huomioineet sitoutumisen Euroopan unioniin tuoneen uusia tarpeita muuttua suomalaista koulutuslainsäädäntöä. Koulutus on osa EU:n kehittämisprosesseja ja sitä on viety eteenpäin erilaisten koulutusta koskevien EU-maiden välisten sopimusten ja prosessien avulla. (Lahtinen & Lankinen 1999; 2001; 2013, 24–25; ks. myös esim. Lepola 2015, 22–23.) Euroopan unioni ei kuitenkaan voi säätää koulutusta koskevaa pakottavaa lainsäädäntöä, vaan jäsenvaltiot huomioivat unionin säädökset omassa lainsäädännössään (Lahtinen & Lankinen 2009, 20). EU pyrkii edistämään ammatillista koulutusta koskevaa jäsenvaltioiden välistä yhteistyötä ilman oikeudellisesti sitovaa yhtenäistä koulutuspolitiikkaa.

Jäsenvaltioilla on säilynyt oma toimivalta koulutusjärjestelmien organisointiin ja sisältöön liittyvissä asioissa (emt, 21; Brockmann ym. 2011, 1–14).

Toistaiseksi vuosituhanen vaihteessa käynnistyneet ammatillisen koulutuksen uudistukset Suomessa ovat huipentuneet 1.1.2018 ammatillisen koulutuksen reformiksi nimettyyn uudistukseen. Siinä laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) korvasi lait ammatillisesta peruskoulutuksesta (21.8.1998/630) ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (21.8.1998/631). Myös lakia opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta muutettiin (11.8.2017/532) ammatillisen koulutuksen osalta tukemaan reformin sisällöllisiä tavoitteita. Vuoden 2018 aikana lakeja täydennettiin ammatillista koulutusta koskevilla asetuksilla. Reformin myötä ammatillisessa koulutuksessa on erillisen nuorten ja aikuiskoulutuksen sijasta yksi näyttöihin perustuva osaamisen hankkimistavasta riippumaton tapa suorittaa tutkinto. Opetus- ja kulttuuriministeriö on määritellyt ammatillisen koulutuksen ”reformilainsäädännön” keskeiset tavoitteet seuraavasti: nopeampaa ja joustavampaa vastaamista työ- ja elinkeinoelämän osaamistarpeisiin, tarjontalähtöisyydestä kysyntälähtöisyyteen, opintopolkujen rakentamista yksilön tarpeiden ja edellytysten mukaisesti ottaen huomioon työnantajan tarpeet, joustavat monipuoliset ja tehokkaat koulutuksen toteuttamistavat, aiemmin ja eri tavoin hankitun osaamisen tunnustaminen ja tunnistaminen, keskittyminen koulutuksessa yksilöltä puuttuvan osaamisen hankkimiseen, koulutusprosessien ja resurssien käytön tehostaminen, koulutusaikeiden lyhentäminen, painopisteen siirtäminen osaamisen laadun varmistamiseen koulutuksen sisällön tai keston tarkastelun sijaan sekä ammatillisen koulutuksen roolin vahvistaminen työ- ja elinkeinoelämän kehittämisessä ja innovaatiotoiminnan tukemisessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 18.2.2018.) Uuden lain myötä osaamisperusteisuuden roolia suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa on haluttu vahvistaa.<sup>1</sup> Tarve ammatillisen koulutuksen uudistuksille on noussut työelämästä ja sen muutoksista. (esim. Tapani ym. 2019; Virolainen 2018).

Ammatillista koulutusta on 2000-luvulla Suomen ohella uudistettu myös muissa Euroopan unionin jäsenmaissa (Grollman & Ruth 2006; Méhauit & Winch 2012, 22–35; Miculec 2016). Koulutusta koskeva eurooppalainen yhteistyö alkoi

---

1 Räisänen ja Gomanin mukaan osaamisperusteisuus viittaa yhtäältä pedagogisen ajattelun muutokseen opetus- ja oppiainekeskeisestä osaamiskeskeiseksi ja opiskelijakeskeiseksi ja toisaalta koulutuksen, tutkintojen ja osaamiskokonaisuuksien osaamisperusteiseen määrittelyyn. Määrittelyssä lähtökohtana ovat työelämälähtöisesti johdetut osaamistavoitteet, työelämäläheiset oppimisympäristöt ja työelämälähtöiset osaamisen osoittamisen tavat. Osaamisperusteisuudessa keskeistä on opiskelijan opintojen henkilökohtaistaminen, jossa aikaisemmin hankittu osaaminen tunnistetaan ja tunnustetaan. Tämä koskee myös niin sanottua epävirallista oppimista ja arkioppimista. Osaamisperusteiseen koulutukseen kuuluvat joustavat ja yksilölliset opintopolut ja opiskelijan valinnanmahdollisuuksien lisääntyminen. Opintojen kesto määräytyy sen perusteella, missä ajassa tavoitellut oppimistulokset saavutetaan. Osaamisperusteisuuteen liittyy työpaikalla tapahtuva oppiminen ja osaamisen näyttäminen. Työpaikalla tapahtuvalla osaamisen arvioinnilla varmistetaan osaamisen laatu. (Räisänen & Goman 2018, 9.)



vahvistua vuonna 2000 Lissabonin konferenssissa, jossa päätettiin kehittää EU:sta maailman kilpailukykyisin alue ja koulutukselle annettiin tavoitteen toteuttamisessa merkittävä rooli. Konkreettisia ammatillista koulutusta koskevia aloitteita Lissabonissa olivat eurooppalainen koulutuksen viitekehys (EQF) ja ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalainen siirtojärjestelmä (ECVET). Näiden aloitteiden avulla tavoiteltiin jäsenmaiden vapaaehtoiseen yhteistyöhön perustuvia yhteisen luottamuksen alueita (ZMT's). Yhteisen luottamuksen alueiden on haluttu perustuvan koulutusjärjestelmien samankaltaisuuksiin. Samalla on tiedostettu koulutusjärjestelmien eri puolilla Eurooppaa poikkeavan toisistaan. Luottamuksen rakentamisen on uskottu edellyttävän ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuloa tietoisiksi koulutusjärjestelmien välisistä eroista. Eurooppalaisten tavoitteiden toteutumisen ajatellaan riippuvan siitä, kuinka hyvin ammatillisen koulutuksen toteuttajat Euroopan eri maissa tuntevat toistensa koulutusjärjestelmät ja pyrkivät vapaaehtoisesti kehittämään yhteistä keskinäisen ymmärryksen viitekehystä ja yhdenmukaistamaan järjestelmiään. (Colen & Oates 2005; ks. myös Brockmann ym. 2011, 1.)

Työssäni olen seurannut, mitä Euroopan eri maiden ammatillista koulutusta järjestävissä oppilaitoksissa tapahtuu. Minulla on ollut mahdollisuus tutustua erityisesti saksalaiseen ammatilliseen koulutukseen. Olen ollut mukana useissa Euroopan unionin rahoittamissa kansainvälisissä hankkeissa, joissa on ollut kumppanina oppilaitos Saksasta. Ammattiin kouluttamista toteutetaan Saksassa monin tavoin toisin kuin Suomessa. Yleisin väylä työelämään on ammatillisen koulutuksen duaalimalli. Siinä opiskelija hankkii koulutuksensa yrityksen kanssa solmimansa sopimuksen puitteissa. Toinen osa duaalimallin mukaisesta opiskelusta toteutuu oppilaitoksessa, jossa opiskelija käy opiskelemassa alansa perustaitoja sekä yleistaitoja kuten kieliä, matematiikka ja etiikkaa. Duaalimallin tausta on saksalaisessa oppipoika-kisälli-ajattelussa: oppipoika oppii ammattitaitonsa työpaikalla ammattinsa jo osaavalta kokeneelta kisälliltä. (Ks. esim. Deissinger 2015; Irjala 2017, 178–184.) Eurooppalainen yhteistyö on tuottanut muutospaineita myös saksalaiselle koulujärjestelmälle. Maassa on jo pitkään keskusteltu siitä, onnistuuko duaalimalli vastaamaan asianmukaisesti yritysten toteuttamaan työn uudelleen organisointiin ja väestörakenteen muutoksiin (Ebner 2015). Järjestelmää on haluttu uudistaa vastaamaan työelämän muutoksiin. Eurooppalaisen yhteistyön ammatillisen koulutuksen viitekehyyksineen ja osaamisperusteisuuksineen on esitetty tarjoavan tähän välineitä. (esim. Hanf 2011.)

## 2 Ammatillisen koulutuksen uudistukset Euroopassa

### 2.1 Ammatillisen koulutuksen muuttuva toimintaympäristö

Ammatillisen koulutuksen uudistuksilla Suomessa ja muualla Euroopassa vastataan yritysten ja oppilaitosten toimintaympäristöä yhdenmukaistavaan muutokseen. Kysymys on työn ja yhteiskuntien murroksesta, jota tuottavat teknologinen kehitys, markkinat, kansainvälistyminen sekä Euroopan unionin osaamisperusteisuuteen perustuvat koulutusta koskevat tavoitteet.<sup>2</sup> Yhteiskuntatieteellisessä tutkimuskirjallisuudessa murrosta on käsitelty laajasti (ks. Bauman 2002; Beck 2000; 2016; Castells 1998; 2000; Fleming 2019; Fukuyama 2018; Giddens 2014; Moisio 2018; Sennett 2002; 2012; Standing 2009; Suikkanen ym. 2001). Euroopassa murros on tarkoittanut muun muassa Euroopan unionissa toteutuvan valtioiden välisen yhteistyön vahvistumista eri politiikan sektoreilla (esim. Beck 2000; Beck & Grande 2007; Giddens 2014). Beckin mukaan 2000-luvun toisella vuosikymmenellä muutos on kiihtynyt, eikä enää voida puhua muutoksesta tai murroksesta, vaan on toteutuksessa yhteiskuntien metamorfoosi, joka vertautuu Euroopassa 1500- ja 1600-lukujen taitteessa toteutuneeseen kopernikaaniseen vallankumoukseen. Siinä maapallo ja ihmiskunta menettivät asemansa maailmankaikkeuden keskipisteenä, jota muut taivaankappaleet kiertävät, ja asettuivat osaksi kosmologista kokonaisuutta. Käynnissä olevassa metamorfoosissa valtion rooli muuttuu, ja on luovuttava metodologisesta nationalismista, jossa yhteiskuntia tarkastellaan ensisijassa kansallisvaltioiden viitekehyksestä. (Beck 2016, 3–11.) Työssäni tarkastelen valtioiden rajat ylittäviä murrostekijöitä, joiden tuottamaan työelämän muutokseen ammatillisen koulutuksen uudistuksilla pyritään vastaamaan. Tarkastelua voidaan kuvata metodologiseksi kosmopoliittisuudeksi, jossa eurooppalainen näkökulma tutkittavaan ilmiöön on korvannut metodologisen nationalismin (Beck 2016, 69–76, Beck & Grande 2007).

---

2 Yhtäältä muutostekijät vaikuttavat eurooppalaisten ammatillisen koulutuksen toimijoiden toimintaan ja puhetapoihin suoraan. Tästä ovat esimerkkinä globaalien yritysten tarjoamien Googlen ja Moodlen kaltaisten digitaalisten alustojen käyttö eri puolilla Eurooppaa ja tuotannon tekijöiden vapaa liikkuvuus. Toisaalta muutostekijät vaikuttavat toimijoihin kansallisten koulutusjärjestelmien kautta, mistä ovat esimerkkinä oppilaitoksien toimintaa ohjaavat kansainvälistymistä ja osaamisperusteisuutta koskevat Euroopan unionin koulutuspoliittiset tavoitteet. Muutostekijät myös tuottavat ja konstituoivat toisiaan. Teknologian kehittyminen tuottaa työmarkkinoiden muutosta ja kansainvälistymistä. Osaamisen kehittäminen vastaamaan työmarkkinoiden osaamisvaatimuksia luo edellytyksiä yritysten kansainvälistymiselle ja uuden teknologian käyttöönotolle.

## **Teknologinen kehitys**

Konkreettisin ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutosta modernin työelämän historiassa tuottanut ”ajuri” on ollut teknologian kehitys. Sen myötä suurin osa aikaisemmin ihmisten tekemästä työstä on siirtynyt koneiden ja laitteiden tehtäväksi (ks. esim. Ford 2015; Marttinen 2018; Rifkin 1997). Eurooppa on ollut modernin teknologisen kehityksen keskiössä. Teknologian kehityksen tuottama työelämän muutos käynnistyi ensimmäisen teollisen vallankumouksen myötä 1700-luvulla Isossa-Britanniassa. Marttisen mukaan sitä edelsi tuhansia vuosia kestänyt aikakausi, jolloin ”ei tapahtunut teollisuuden näkökulmasta mitään mielenkiintoista. Kulttuuri ja tekniikka kehittyivät, mutta tuottavuus ja talous kasvoivat onnetonta vauhtia” (Marttinen 2018, 10). Kehruukoneen (1764), höyrykoneen (1769) ja kutomakoneen (1785) keksimisen myötä työ siirtyi vähitellen keskitettyihin tuotantolaitoksiin. Kehitys vauhdittui 1800-luvulla. Vuonna 1822 käyttöön otettu kutomakone mahdollisti Englannin puuvillateollisuuden muuntumisen vähitellen kokonaan tehdasteollisuudeksi. Teollistumisen myötä työelämän ohella alkoivat muuttua niin poliittiset rakenteet kuin ihmisten aikakäsitysikin. Maatalousyhteiskunnissa aikakäsitys oli tehtäväorientoitunut ja perustui luonnon ja vuoden-aikojen kiertoon. Teollisuustyö edellytti ajanseurantaan uudenlaista täsmällisyyttä. Rautateiden myötä syntyi 1800-luvulla tarve yhtenäiselle maailmanlaajuiselle ajalle. Uusien vaatimusten myötä esimerkiksi taskukellot yleistyivät. Karl Polanyi on kuvannut, miten teollistumisen tuottama ”suuri murros” muutti työelämää ja yhteiskuntaa perustavanlaatuisesti (Polanyi 1944).

Valistuksen ideat ja markkinat ovat kehittyneet ja levinneet teknologian ja Iso-Britanniassa käynnistyneen teollisen vallankumouksen tukemana. Myös näkemys siitä mitä on työ, on teollistumisen käynnistämässä murroksessa muuttunut.<sup>3</sup> Markku Mäen mukaan kaikkein kiteytetyimmän valistukselle ominaisen työn modernisaatioajatuksen keskeisen sisällön muotoili Karl Marx (Mäki 2012, ks. Kasvio 2014, 38). Yhdessä Friedrich Engelsin kanssa kirjoitetuissa Saksalaisessa ideologiassa ja Kommunistisen puolueen manifestissa Marx tarkasteli inhimillisen työn tuotantovoimien ja tuotantosuhteiden kehittymistä erilaisten siirtymien kautta alkukantaisista muodoista käsityömaiseen tuotantoon ja lopulta tehdasteollisuuteen. Marx erotti toisistaan antiikin orjanomistusyhteiskunnat, feodalismin kauden maaorjuuden, kaupunkien ammattikuntalaitoksen ja modernin markkinatalouden. (Marx & Engels 1978; Marx & Engels 1998; ks. Kasvio 2014, 39.) Pääomassa Marx

---

3 Käsitteenä työ sinänsä on moniulotteinen ja tulkinnanvarainen käsite, joka voidaan määritellä eri tavoin. Keith Grint on teoksessaan *The Sociology of Work* esitellyt työn määrittelyyn liittyviä ongelmia. Työ voidaan määritellä kaikille yhteiskunnille välttämättömäksi tavaksi selvitä luonnonympäristössään. Sosiologiassa työksi määritellään useimmiten osallistuminen palkalliseen työhön. Omavaraistaloutta harjoittavissa metsästäjä- ja kalastajayhteiskunnissa käsitys siitä, mitä työ on, poikkeaa teollistuneiden yhteiskuntien käsityksistä. Myös filosofien käsitykset siitä, mistä työssä on kysymys, ovat poikenneet toisistaan. (Grint 2005, 6–44.)

eritteli, miten työntekijöiden työvoima muuntuu markkinoiden myötä tavaraksi, jota myydään ja ostetaan palkkaa vastaan työmarkkinoilla samalla tavalla kuin muidenkin tavaroita. Marx erotteli toisistaan työprosessin eli tuottavan sekä toisaalta abstraktin työn. Marxin kuvaamalle abstraktille työlle on yhdentekevää, mitä tuotteita tai palveluita tuotetaan, kunhan työtä tarjoavan yrityksen toiminta on kannattavaa. Samalla työntekijälle itselleen työ menettää sisällöllisen merkityksensä ja muuttuu vähitellen pelkäksi toimeentulon hankkimisen välineeksi. (Marx 1968, 56–61; ks. myös Kasvio 2014, 39; Fleming 2015.)

Teknologian kehityksen ja tuotantotapojen muutosten tuottamia vallankumouksia on nimetty eri tavoin. Esimerkiksi 1970-luvun teknologian ja elinkeinorakenteen muutoksen tuottamaa työelämän murrosta on kutsuttu siirtymäksi teollisesta yhteiskunnasta jälkiteolliseen yhteiskuntaan (Bell 1974; 1988; Davies 1971; Rost 1997). Tällä hetkellä ammatillisen koulutuksen toimijoiden ympäristöä muuttava teknologinen murros on nimitetty muun muassa ”neljänneksi teolliseksi vallankumoukseksi” (esim. Schäfer 2018). Marttisen (2018, 57–60) mukaan neljännen teollisen vallankumouksen ajallisessa määrittelyssä on erilaisia näkemyksiä. Ensimmäisen kerran se mainittiin jo 1940-luvulla ydinenergian ja hieman myöhemmin 1950-luvulla elektroniikan ja 1970-luvulla tietokoneiden yhteydessä. Käynnissä olevaan murrokseen Marttinen viittaa käsitteellä ”teollisuus 4.0”. Tämä nimitys nousi esiin ensimmäistä kertaa Saksassa Hannover Messe -teknologiatapahtumassa vuonna 2011. Vaikka neljäs teollinen vallankumous voidaan ajoittaa hieman eri tavoin, yleisin näkemys on, että sen taustalla ovat 2000-luvun teknologiset ja yhteiskunnalliset muutokset ja sitä vievät eteenpäin erityisesti digitalisaatio, tekoäly ja robotit (Ford 2015; Schäfer 2018).

Teknologiseen murrokseen sisältyy työelämään ja yhteiskuntaan läikkyviä ulkoisvaikutuksia.<sup>4</sup> Yhdeksi teknologian kehityksen tuottamaksi mahdolliseksi seuraukseksi on esitetty palkkatyön vähenemistä tai ”työn loppua” (ks. Ford 2015; Rifkin 1997). Ulrich Beckin mukaan visio on erityisen uhkaava tilanteessa, jossa palkkatyöstä on muodostunut yhteisölle, politiikalle ja henkilökohtaisille elämäntarinoille keskeisin työn muoto. Palkkatyön yhteiskunnille on esitetty myös vaihtoehtoisia ”visioita”, mutta niiden realistisuutta on epäilty. Richard Sennettin mukaan tekniikan kehitys vähentää työn fyysistä kuormittavuutta ja parantaa sen tuottavuutta,

---

4 Richard Sennettin mukaan myös ”neljännen teollisen vallankumouksen isät” ymmärsivät kehittämisenä tuotteiden ulkoisvaikutuksia. Sennet nostaa esiin Bill Gatesin näkemyksen teknologian kehittämisen ulkoisvaikutuksista. Gates näki jo työnsä alkuvaiheessa Internetiin ja digitalisaation liittyvän kaksinaisuuden. Siihen liittyy sekä ennakoimattomia mahdollisuuksia että uhkia. Hänen mukaansa teknologian kehittäminen ja hyödyntäminen on mutkikasta touhua, johon sisältyy erilaisia kokeiluja, paljon vääriä valintoja ja erilaisia ristiriitaisuuksia. Yritysten ja työntekijöiden kannattaa asettua mahdollisuuksien verkostoon sen sijaan että jää esimerkiksi yhden työn vangiksi. Sennett toteaa muiden amerikkalaisten teknologiagurujen tähdentävän samaa eurooppalaisille kollegoilleen, jotka vanhoihin kaavoihin kangistuneina haluavat luoda yrityksille johdonmukaisen ”teknologiapolitiikan”. Teknologiagurujen mukaan kasvua ei voi ohjata suunnitelmallisesti. (Sennett 2002, 63.)

mutta synnyttää uutta kuormittavuutta heikentämällä työn kautta rakentuvaa identiteettiä. Muutoksesta tulee pysyvää. Vaikka vaativimmissa tehtävissä koneet ovat rikastuttaneet työtehtävien sisältöä sekä stimuloineet käyttäjiensä ajattelua, ne tuottavat työelämään sirpaleisuutta ja välinpitämättömyyttä. Työhön sitoutuminen muuttuu pinnalliseksi, eikä työntekijä aina ymmärrä, mitä hän on tekemässä. (Sennett 2002, 74–77.) Teknologian kehitys tuottaa tarvetta organisaatioiden jatkuville uudistuksille siinä määrin, että niiden jäsenet eivät aina tiedä mihin uudistukset perustuvat tai mitä heille itselleen uudistuksissa tapahtuu. Usein uudelleenjärjestelyjen taustalla ovat talouden ja markkinoiden näkymättömät voimat eikä se konkreettinen työ, jota yrityksessä tehdään. (Sennett 2006, 53–54.) Uudelleenjärjestelyillä on pyritty vähentämään byrokratiaa ja siten joustavoittamaan organisaatioita. Pyramidin muotoon rakennettujen hierarkkisten organisaatioiden tilalle luodaan verkostomaista toimintaa (Sennett 2002, 19).

Ammatillisen koulutuksen uudistamista koskevassa tutkimuksessa ja keskustelussa on teknologisten muutosten osalta 2000-luvulla kiinnitetty huomioita digitalisaation, robotisaatioon ja globalisaatioon. Lähtökohta on ollut, että työn tekemisen tavat muuttuvat tavalla, jota ammatillisen koulutuksen toteuttamisen tavoissa ei voida olla ottamatta huomioon. Vanhoja ammatteja katoaa ja uusia syntyy. (Rintala & Nokelainen 2018.) Toisaalta esimerkiksi Fenwickin ja Edwardsin (2016) mukaan ammatillisessa koulutuksessa ei olla riittävän konkreettisesti huomioitu esimerkiksi digitalisaation vaikutuksia työn tekemisen tapoihin. Suomessa ammatillisen koulutuksen uudistuksilla on haluttu vastata yleisluontoisiin työelämän muutoksiin, joita teknologisen kehityksen uskotaan tuottavan. Asiakaslähtöisyys, byrokratian purkaminen ja koulutusjärjestelmän joustavoittaminen ja työpaikalla tapahtuvan oppimisen lisääminen ovat olleet avaintermejä kehitystyössä (ks. Räisänen & Goman 2018; Pylväs 2018). Saksassa koulutusjärjestelmää on haluttu kehittää muun muassa avaamalla duaalijärjestelmässä opiskeleville polkuja akateemiseen koulutukseen, joka tukee muuttuvan työelämän edellyttämän osaamisen syventämistä (Haasler 2020).

### **Markkinoiden toiminta**

Teknologia yhdessä markkinoiden kehityksen kanssa on tukenut siirtymää omavaraisalouksista rahatalouden mahdollistamaan työnjakoon ja aikaperusteisiin palkanmaksuun (esim. Marttinen 2018, 10–13; Smith [1776] 1979). Käsitykset siitä, mitä on tuottava työ ja sen merkitys yhteiskunnassa, ovat vaihdelleet eri aikoina. Immanuel Kant halusi varata kansalaisuuden vain niille, jotka tuottivat työllään konkreettisia asioita. Hän mainitsee parturin esimerkkinä ammattista, jossa ei tehty tuottavaa työtä. Adam Smith määritteli ”ei-tuottavaksi työksi” ammatit, jotka olivat tekemisissä eettisen uusintamisen kanssa. Tällaisia ammatteja olivat ”kirkonmiehet, lääkärit, kirjailijat, tanssijat, toimihenkilöt ja sirkustyöntekijät” (Smith [1776] 1979, 431; ks. Standing 2009, 5). Smithille palvelujen tarjoajat tekivät työtä, joka katoaa saman tien, kun työ toteutetaan. Teollistumisen ja rahatalouden leviämisen

myötä maatalousyhteiskuntia ja omavaraistaloutta ylläpitänyt ”uusintava työ” oli muuttunut tuottamattomaksi työksi. Rahatalouden leviämisen myötä työksi on määrittynyt sellaisen toiminnan harjoittaminen, josta maksetaan palkka ja joka uusintaa maailmanlaajuista pääomaa (Fleming 2018, 1–18). Kun palvelujen merkitys osana rahataloutta alkoi vahvistua 1950-luvulta, vanhentui Smithin ja Kantin näkemys, että työllä tuotetaan konkreettisia asioita. Heidän kannaltaan on ironista, että jo 1900-luvun lopun jälkiteollisissa yhteiskunnissa suurin osa työssäkäyvistä teki nimenomaan yhteiskuntia uusintavaa palvelutyötä. (Standing 2009, 5–6.)

Markkinoiden toiminnan myötä työn suhde aikaan ja tilaan on muuttunut. Beckin mukaan globalisaatiota edeltäneessä ”fordistisessa regiimissä” sekä työ että pääoma olivat sidottuja kansallisvaltion. Työ ja pääoma ovat kuitenkin ytimeltään erilaisia ja tämä tulee globalisaation myötä näkyväksi. Globaaleilla markkinoilla pääoma siirtyy digitalisaation ansiosta toiselle puolelle maailmaa sekunneissa, kun taas työvoiman liikkuvuutta rajoittavat perhe- ja paikallissiteet, instituutiot, lait, kulttuuri, politiikka, protektionistiset liikkeet ja jopa muukalaisia kohtaan tunnettu vihamielisyys. Markkinoiden globalisaatio suosii yhtäältä pääoman keskittymistä ja toisaalta työvoiman hajauttamista. Työn hajauttamista perustelevat erot työn hinnassa ja muut kilpailuedut eri puolilla globaalia talousjärjestelmää. Työn hajautuessa eri puolille maailmaa työvoima menettää kollektiivista identiteettiään ja tulee yhä yksilöllisemmäksi niin kyyvyiltään, työolosuhteiltaan, kiinnostuksen kohteiltaan ja projekteiltaan. Markkinoiden tuottama globalisaation ja lokalisaation välinen dialektiikka ei ole ollut seurauksiensa osalta ennakoitavissa. Yksi seuraus on ollut kansainvälisten yritysten ”sisäinen globalisaatio” ja ”sisäinen liikkuvuus”. Kysymys on uudenlaisista ylipaikallisista työn ja tuotannon organisoitumisen muodoista. Tästä asetelmassa globalisaatoriski koskee erityisesti työvoimaa, joka on kulttuurisesti sidottu paikallisuuteen, eikä ole voinut vakuuttaa itseään globalisaation taloudellisia riskejä vastaan. (Beck 2000, 46–73.)

Yhteiskuntien markkinointuminen on aiheuttanut huolta yhteiskuntien, yhteisöjen, perheiden ja yksilöiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Rahatalouden on pelätty rikkovan historiallisesti kehittyneitä yhteisöllisyyden muotoja.<sup>5</sup> Markkinoiden

---

5 Sennett kysyy, miltä pohjalta markkinoiden juuriltaan irrottamien ihmisten pitäisi yrittää rakentaa uutta elämäkertomusta. Vastauksia hän etsii Walter Lippmanilta (1914), Edward Thompsonilta (1978) ja Max Weberiltä (1978). Lippmann lähtee siitä, että ihmisten on pyrittävä luomaan itselleen työura. Jos tässä ei onnistu, tuntee yksilö jäävänsä polkemaan päämäärättömästi paikoilleen, riittämättömyyden ”syvimmän kokemuksen vangiksi”. Sennettin mukaan Lippmann palautti näin ”uran” (career) sen alkuperäiseen merkitykseen: hyvin rakennettu tie. Ura oli sisäinen kehityskertomus, joka kehkeytyy taitojen ja ponnistelujen kautta ja jonka luominen on toiminut henkilökohtaisen epäonnistumisen vastaläkkeenä. Edward Thompsonin mukaan 1800-luvulla nekin työläiset, jotka nauttivat vähiten arvostusta ja olivat vailla työtä tai ottivat vastaan mitä työtä tahansa, halusivat esiintyä esimerkiksi kutojina, metallityöntekijöinä tai maanviljelijöinä. Työelämässä on aseman ja arvostuksen saavuttamiseksi oltava muutakin kuin ”käsipari”. Sennettin mukaan Lippmanin käsitys urasta muistuttaa Weberin käsitystä. Weberin ”Beruf” käsite korostaa sitä, että luonteen kehittyminen edellyttää pitkäjänteistä järjestelmällistä työskentelyä. (Sennett 2002, 129–131; ks. Lippmann 1914.)



vaikutuksia työhön ja yhteiskuntaan arvioineista tutkimuksista Kevin Doogan mainitsee Yhdysvalloista Sennettin *The Culture of the New Capitalism* (2006) ja *The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism* (1998) -teokset, Castellsin (1998; 2000) verkostoyhteiskuntateorian, Saksasta Beckin *Brave New World of Work* (2000) ja Ranskasta Luc Boltanskin ja Eve Chiapellon klassikoiksi muodostuneen teoksen *New Spirit of Capitalism* (2005). Yhteistä näille vuosituhannen vaihteen tilannetta käsitelleille tutkimuksille oli oletus siitä, että työnantajan ja työntekijän väliset yhteisölliset kytkökset löyhtyvät ja markkinamekanismin merkitys osapuolten suhteiden määrittämisessä vahvistuu.<sup>6</sup> Ongelmaksi tälle murrostutkimukselle Doogan määrittää faktojen puutteen sekä muutoksen abstrahoinnin irti empiirisestä todellisuudesta. Hänen mukaansa Sennettin, Beckin ja Castellsin kaltaiset tutkijat tarkastelevat teknologian kehityksen ja markkinoiden globalisaation kaltaisia ilmiöitä irrallaan kansalaisten, työelämän ja myös kansantalouksien konkretiasta. Tästä seuraa yhteiskunnallisen murroksen vaikutuksia ja suuntaa koskevia ylitulkintoja, jotka eivät tavoita toimijoiden kokemusta. Ylitulkintojen seurauksena tutkijat esittävät poikkeukset – kuten esimerkiksi epätyypilliset työsuhteet – työelämän vallitseviksi käytännöksi. (Ks. Doogan 2009.)

Ammatillisen koulutuksen uudistukset 2000-luvun Euroopassa ovat perustuneet oletuksiin työmarkkinoiden asettamista vaatimuksista työvoiman osaamiselle. Työmarkkinoiden polarisaatio on keskeinen teema taloustieteessä ja se on huomioitu myös ammatillisen koulutuksen uudistuksia suunniteltaessa sekä Suomessa (Räisänen & Goman 2018) että Saksassa (Ebner 2015). Teknologisen kehityksen on helppo nähdä vaikuttavan murroksen taustalla. Se syrjäyttänyt rutiininomaisia työtehtäviä, jotka on ollut luontevaa ohjelmoida tietokoneiden tehtäväksi (Maczulski & Kauhanen 2016, 284; vrt. Asplund ym. 2015). Ammatillisessa koulutuksessa on haluttu vastata työmarkkinoiden muutokseen mahdollistamalla joustavia yksilöllisiä oppimispolkuja. Samalla kansallinen työmarkkinoiden murros on nähty osana eurooppalaisten työmarkkinoiden kehittymistä. Ammatillista koulutusta on haluttu kehittää tukemaan työntekijöiden siirtymiä myös eurooppalaisilla, ei pelkästään kansallisilla markkinoilla. (ks. esim. Miculec 2017; Méhaut, & Winch 2012).

---

6 Simmelin tulkinta vaihtosuhteiden roolista auttaa ymmärtämään, millaisten elementtien on uskottu tuottavan järjestystä markkinataloudessa. Keskiajan yhteiskunnassa – ja esimerkiksi Suomessa osittain vielä edellisen vuosituhannen alussa – omistus maa-alueeseen tai työskenteleminen maanomistajille oli avain yhteisön jäsenyyteen. Modernisaation myötä raha mahdollisti työvoiman ja tietenkin myös maan myynnin. Simmelin käsitteistöllä: raha tuottaa yhteydet ilman yhteisöä. (Ks. Wolff 2015.) Guy Standing (2009, 4–9) määrittää työn historian markkinatalouden historian kautta. Hän kuvaa, miten työn siirtyminen osaksi taloudellista vaihdantaa muutti näkemystä siitä, mitä työllä tarkoitetaan. Osana Karl Polanyin kuvaamaa ”suurta muutosta” työstä tuli taloudellinen hyödyke, joka oli vaihdettavissa muihin hyödykkeisiin rahan välityksellä (Polanyi 1944). Työlle syntyi 1800-luvun suuressa murroksessa ”käyttöarvon” ohella taloudellista ”vaihtoarvoa”.

## ***Eurooppalaistuminen***

Euroopassa teknologian ja markkinoiden tuottamiin yhteiskunnallisiin haasteisiin on vastattu toisen maailmansodan jälkeen integraatiolla, jonka julkilausutut tavoitteet ovat rauhan ja tuotannontekijöiden vapaan liikkuvuuden edistäminen. Yhteistyötä on rakennettu eurooppalaisten valtioiden välisillä sopimuksilla ja sen piiri on laajentunut Euroopan hiili- ja teräsyhteisön perustaneista kuudesta valtiosta nykyiseen 27 Euroopan unionin jäsenvaltioon. Sopimuksilla eurooppalaista yhteistyötä on laajennettu siinä mukana olevien yhteiskuntien politiikan eri sektoreille. Schengenin sopimuksella mahdollistettiin työvoiman vapaa liikkuvuus sopimuksen ratifioineiden valtioiden alueilla. Poliittinen yhteistyö on muokannut eurooppalaisten valtioiden välisiä suhteita toisenlaisiksi verrattuna klassiseen valtiokeskeiseen kansainvälisen järjestelmään. Viimeistään Maastrichtin sopimuksen jälkeistä Euroopan unionia voidaan kuvata eurooppalaista kansalaisyhteiskuntaa tavoittelevaksi ”valtiojärjestelmän jälkeiseksi” kokonaisuudeksi. (Ks. esim. Barnes & Barnes 1995, 1–13, 52–77, 102–116, Kegley & Wittkopf 2001, 25–46, 186–195, 595–648). Beck ja Grande kuvaavat valtiojärjestelmän jälkeistä Eurooppaa kosmopoliittiseksi yhteisöksi, joka tarvitsee poliittisen mekanismin, jolla institutionaalisesti tuotetaan ja stabiloidaan yhteistyö erilaisten intressien välillä.<sup>7</sup> Ennen eurooppalaista kosmopoliittisuutta tätä mekanismia on hyödyntänyt lähinnä nationalismi, joka edustaa historiallisesti kaikkein onnistuneinta tapaa vakauttaa erilaisista intresseistä muodostuvan yhteisön toimintaa universaaleilla normeilla. (Beck & Grande 2007, 16.)

Eurooppalainen integraatio on toiminut välineenä refleksiivisen toisen modernin toteuttamiselle eurooppalaisessa politiikassa. Siinä yksiselitteisyyden logiikka – jota voidaan kuvata metaforisesti newtonilaiseksi ensimmäisen modernin teoriaksi politiikasta ja yhteiskunnasta – on korvautumassa monimutkaisuuden logiikalla. Institutionalisoituneet dualismit ”sisäinen” ja ”ulkoinen”, ”kansallinen” ja ”kansainvälinen”, ”yhteiskunta” ja ”politiikka”, ”me” ja ”muut” ovat rikkoutumassa ja korvautumassa uusilla muodoilla. Eurooppa on monimutkainen, erilaistunut, poliittisesti eläväinen ja joustava poliittinen projekti, joka ei koskaan valmistu ja jonka tulevaisuudesta ei ole varmuutta. Kansallisvaltioon fiksatus näkökulmasta voi näyttää siltä, että Eurooppa ei ole olemassa tai ole edes mahdollinen poliittinen kokonaisuus. Beckille ja Grandelle Euroopan yhdentymisen ymmärtäminen edellyttää ”sumeaa logiikkaa”.

---

7 Poliittisen näkökulman unohtava ja talouden integraation tasolla pysyvä näkökulma Eurooppaan ei huomioi keskinäisriippuvuutta uusliberalismin ja uusnationalismin välillä. Eurooppa pelkkänä yhteismarkkinana, rahaunionina ja taloutta koskevana lakijärjestelmänä mitätöi ideaalin, joka on oikeuttanut eurooppalaisen projektin kansallisesta näkökulmasta. Tämä ”unohdus” laukaisee nationalistisia puolustusrefleksejä. Puhtaan markkinaintegraation lipun alla eurooppalainen modernisaatio päästäisi – ja on ehkä jo päästänyt – valloilleen kehityksen, joka kumoo kansallisen parlamentaarisen demokratian, hyvinvointivaltion ja luokkakompromissin kansalliset periaatteet. Markkinaintegraatiota korostavassa puhetavassa ja kontekstissa eurooppalaiset reformit surkastuvat markkinoiden sääntelyn purkamiseksi. (Beck & Grande 2007, 23.)



Monimutkaisuuden vahvistuessa täsmälliset määritelmät menettävät merkityksensä ja merkitykselliset määritelmät menettävät täsmällisyytensä (ks. myös McNeil & Freiburger 1993, 43). Eurooppalaistumisessa on ollut kysymys joko-tai-logiikan, jossa kansallinen ja kansainvälinen erotetaan toisistaan, korvautumisesta monimutkaisemmalla logiikalla, jossa nationalismin erottamat käsitteet, kuten ihminen ja kansalainen, eurooppalainen ja ranskalainen, eurooppalainen ja kristitty tai eurooppalainen ja muslimi sisältävät toisensa. (Beck & Grande 2007, 28 – 29.)

Anthony Giddensin mukaan suurin osa Eurooppaa käsittelevistä kirjoituksista on 2010-luvulla keskittynyt käsittelemään maanosaan levinnyttä hajaannusta. Giddensille Euroopassa on käynnissä kaksi prosessia: yhtäältä eurooppalaisten jakautuminen ja toisaalta integraation jatkuminen konfliktien rinnalla. Hänelle kriisit ovat vahvistaneet eurooppalaisten kokemusta EU:sta ”kohtalon yhteisönä” tavalla, jota aikaisemmin ei ole tapahtunut. Poliittiset johtajat ja kansalaiset ympäri Eurooppaa ovat tulleet tietoisiksi keskinäisriippuvuudestaan. Samalla Eurooppaan on syntynyt ensimmäistä kertaa ”poliittinen tila”, joka näkyy muun muassa siinä, että eurooppalaisten valtioiden kansallisissa vaaleissa keskustellaan eurooppalaisista ongelmista enemmän kuin koskaan aikaisemmin. Euroopassa ei ole mahdollista avata sanomalehtä ilman uutisia Euroopan unionista. Giddensin mukaan siirtymä kohti poliittista Eurooppaa on lähes varmasti peruuttamaton. Euroopan unionin muuntuminen kohtalon yhteisöksi tarkoittaa enemmän solidaarisuuden tunteen ja Euroopan unionin kokonaisuuden kuin yksittäisiin kansallisvaltioihin tai alueisiin kuulumisen tunteen vahvistumista. Giddens uskoo, että tämä on myös välttämätöntä, jos Eurooppa aikoo nousta ongelmistaan. (Giddens 2014, 7–8.)

Haasin funktionaalisen integraatioteorian mukaan eurooppalaisella yhteistyö kehittyi läikkymällä politiikka-alueilta toisille (Haas 1958). Euroopan hiili- ja teräsyhteisön perustamisesta vuonna 1951 käynnistynyt yhdentyminen on muuntunut useita eri politiikkasektoreita koskevaksi taloudelliseksi ja poliittiseksi yhteistyöksi. Eurooppalaisen integraation eri vaiheissa solmituilla sopimuksilla on kehitetty muun muassa sisämarkkinoita, aluepolitiikkaa, maataloutta ja turvallisuutta koskevaa yhteistyötä. Erityisen merkityksellinen oli Maastrichtin sopimus, jolla perustettiin Euroopan unioni ja sovittiin muun muassa yhteisen valuutan käyttöönotosta integraatiota harjoittavien maiden kesken (Barnes & Barnes 1995, 117–142). Vaikka koulutuksen kehittäminen on jätetty toistaiseksi valtioiden vastuulle, on integraatio pyrkinyt funktionaalisen integraatioteorian oletusten mukaisesti läikkymään myös tälle sektorille. Ammatillista koulutusta on Euroopan unionissa 2000-luvulla haluttu kehittää osaamisperusteiseksi tukemaan eurooppalaisen talousalueen kilpailukykyä suhteessa globaalin talouden muihin alueisiin (Telling & Serapinoni 2019).

### ***Osaamisperusteisuus***

Teknologisen kehityksen, markkinoiden globalisaation ja eurooppalaistumisen rinnalla ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöä Euroopassa ovat muut-

taneet työelämän muuttuvat osaamistarpeet. 2000-luvulla työelämän muuttuvia osaamistarpeita on jäsennetty erilaisilla taloutta ja osaamista koskevilla tutkimuksilla, politiikkatavoitteilla, selvityksillä, keskustelulla ja kartoituksilla. Punaisena lankana näissä tutkimuksissa, selvityksissä ja kartoituksissa voidaan pitää oletusta, että yhteiskuntien ja työelämän muutos on tuottanut tarpeen uudentalaiselle tiedolle, tietotaidolle ja osaamiselle. Sami Moision mukaan viimeisten 20 vuoden aikana tietoperusteisesta taloudesta (knowledge-based economy) on tullut taloutta koskevien keskustelujen ”päähänpinttymä”. Siinä on sovellettu muun muassa sellaisia käsitteitä kuin kilpailuvaltio, uusliberalismi, informaatiokapitalismi, tietointensiivinen kapitalismi, tietoperustainen kapitalismi, oppimistalous, uusi talous, informaatiotalous, luova talous ja osaamistalous. Carlaw ym. (2006) ovat löytäneet 57 erilaista tapaa määritellä talous, joissa kaikissa osaamisen, tiedon, taitojen oppimisen merkityksen esitetään vahvistuvan. (Moisio 2018, 9–12.)

Keskustelu tieto- ja osaamisperusteisesta taloudesta on liitetty uusliberalistiseen yhteiskunnalliseen kehitykseen, joka ohjaa irtautumaan rutiineista, korostaa välittömiä lyhytaikaisia toimia, pyrkii purkamaan jäykkää byrokratiaa ja luomaan niiden tilalle monimutkaisia joustavia verkostoja. Uudessa paradigmassa verkostojen häilyvyys kannustaa riskinottoon, rakenteelliset aukot ovat mahdollisuuksia ja ”byrokraattisten pyramidien” ennalta määrittämät ylenemisurat vähenevät (Moisio 2018, 9–12; Sennett 2002, 88–89). Riskinottaja ei kuitenkaan voi luottaa pelkästään kaaokseen. Suunnistaminen löyhissä verkostoissa edellyttää sosiaalista pääomaa, yhteisiä kokemuksia ja yksilön omia saavutuksia, kykyjä ja osaamista (Burt 1992). Tilanne poikkeaa siitä, mihin byrokraattisissa rakenteissa on totuttu ja ”byrokraattisten norsujen on opeteltava tanssimaan” (Kanter 1989). Myös eurooppalainen integraatio on liitetty osaksi uusliberalistista kehitystä (esim. Brenner 2000; Storey 2008). Beckille ja Grandelle eurooppalaisen integraation näkeminen uusliberalistisena projektina on kuitenkin ”itsepetosta”, joka perustuu väärään käsitykseen siitä, että taloudellinen integraatio riittää. Heille Euroopan yhdentyminen on poliittinen prosessi, jonka tavoitteena on hallita ongelmia, joita teknologinen kehitys ja vapaasti toimivat markkinat työelämään ja yhteiskuntiin tuottavat. (Beck & Grande 2007, 23.)

Ammatillisen koulutuksen kontekstissa joustavuutta korostava paradigma näyttäytyy keskustelulla osaamisperusteisesta ammatillisesta koulutuksesta. Osaamisperusteisuudella viitataan tapaan järjestää koulutus siten, että oppimista ja sitä koskevien prosessien sijaan tarkastellaan opiskelijoiden työelämän näkökulmasta relevanttia osaamista (esim. Bushway ym. 2018; Preston 2017, 9–11). John Prestonin mukaan osaamisperusteisen ammatillisen koulutuksen (CBET) keskeinen idea on, että yksilön näkyvä käyttäytyminen on suora indikaattori hänen kyvystään suoriutua tehtävistään ja myös tulevaisuuden prosesseista. Siinä ei olla Prestonin mukaan kiinnostuneista yksilön sisäisestä maailmasta. Lähtökohtana ovat talouselämän vaatimukset ja osaamisen mittarina yksilön kyky vastata näihin vaatimuksiin.

Osaamisperusteisuus nousee esiin, kun koulutuksessa halutaan tarjota talouden tai yhteiskunnan ongelmiin tekninen ratkaisu. Preston esittää, että käytännöllisen kadunmiehen populistinen asenne tekee osaamisperusteisuudesta houkuttelevan paradigman. Hylandin mukaan osaamisperusteisuuden alkuperä on behavioristisessa psykologiassa ja sen tavoitteena on palvella elinkeinoelämän spesifejä intressejä (Hyland 1994, 2; ks. myös Smithers 1993). Erityisesti yksityisellä sektorilla on ollut intressi myydä osaamisperusteisuus hallituksille ja koulutusinstituutioille. (Preston 2017, 9–59; ks. Edwards 2016.)

### ***Toimintaympäristön muutoksessa menestyminen***

Toimintaympäristön muutostekijät konstituivat ammatillisten oppilaitosten ja koulutuksen järjestäjien toimintaa. Samalla ne yhdenmukaistavat oppilaitosten ja yritysten toimintaympäristöä eri puolilla Eurooppaa. Neljännen teollisen vallankumouksen tuottama teknologia digitalisaatioineen ja robotteineen muuttaa työn tekemisen tapoja. Uutta teknologiaa sovelletaan myös koulutuksen järjestäjien pedagogiikassa. Paikallista ja alueellista työvoiman kysyntää ja tarjontaa ohjaavat kansainväliset hyödyke- ja työmarkkinat. Ammatillisen koulutuksen on tuotettava työmarkkinoiden kysyntään vastaavaa osaamista. Euroopan valtioiden kansallisiin koulutuspolitiikkoihin on vaikuttanut Euroopan unionin eurooppalainen koulutuspolitiikka, jonka avulla on haluttu vahvistaa Euroopan kilpailukykyä suhteessa muuhun maailmaan. EU pyrkii luomaan vakautta ja ennustettavuutta teknologian ja markkinoiden hajauttamiin eurooppalaisiin yhteiskuntiin. Unionin jäsenmaissa toimintaympäristön muutosten tuottamiin haasteisiin on pyritty vastaamaan kehittämällä osaamisperusteista ammatillista koulutusta. Osaamisperusteisuutta on sovellettu myös muilla koulutusasteilla kuin ammatillisessa koulutuksessa. (Ks. esim. Powell ym. 2012).

*Taulukko 1 Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön eurooppalaiset muutostekijät*

Teknologian kehittyminen	Markkinat	Eurooppalaistuminen/ kansainvälistyminen	Osaamisperusteinen talous ja työelämä
- Teollisuus 4.0 - Digitalisaatio, robotisaatio - Uusi oppimis- teknologia	- Työvoiman kysyntä ja tarjonta - Paikalliset, alueelliset ja kansainväliset markkinat - Kysyntää vastaava koulutus	- EU:n poliittiset instituutiot - Eurooppalainen kilpailukyky ja tuotannontekijöiden vapaa liikkuvuus - EU:n koulutuspolitiikka	- Ammattien ja työelämän muutos - Osaaminen tuotannontekijänä - Osaamisperusteinen ammatillinen koulutus

Toimintaympäristön muutosten myötä ammatillisen koulutuksen toimintaympäristö Euroopassa monimutkaistuu. Grantin mukaan toiminnan toteutuessa kompleksisessa järjestelmässä se on lähtökohtaisesti ennakoimatonta. Ei ainoastaan

siten, että toimintaympäristön kehitystä ei voida ennustaa, vaan myös niin, että toimijat eivät kykene ennustamaan, mitkä ovat heidän omien toimenpiteidensä seuraukset (Grant 2008, 451). Muutoksessa selviäminen tai menestyminen edellyttää usein toimintatapojen muutoksia.<sup>8</sup> Grantin strategista johtamista koskevan esityksen mukaan muutoksessa on ratkaisevaa, onnistuvatko johtajat valitsemaan organisaatiolle sellaisen rakenteen (structure), toimintajärjestelmän (system) ja johtamistyylin (style), joka mahdollistaa joustavan ja ympäristön muutoksiin sopeutuvan toiminnan. Nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä johtajien haasteena on löytää toiminnastaan korkein mahdollinen sopivuuden ja elinkelpoisuuden aste. (Grant 2008, 452.)

Kompleksisessa toimintaympäristössä toimimiselle on useita vaihtoehtoisia strategioita. Pitkäjänteisen rationaalisen suunnittelun sijaan voidaan tukeutua Quinin (1978/1986) esittelemään vähittäiseen parantamiseen: sopeudutaan muutokseen pienin askelin ja korjataan virheitä sitä mukaa kun valinnat virheiksi paljastuvat. Grant yhdistää ”loogisen inkrementalismiin” radikaaliin toiminnan muutokseen, jossa vähittäistä kehittämistä tehdään nopeasti ja usein myös suurella riskillä. (Grant 2008, 452.) Vähittäistä parantamista radikaalimpaan suuntaan tulevaisuuden haasteiden hallinnassa ja mahdollisuuksiin tarttumisessa on vienyt Gary Hamel (Hamel 2000; ks. Grant 2008, 283). Hamelin mukaan vähittäinen parantaminen ei nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä riitä, vaan tarvitaan vallankumouksia. Hamelin mukaan jo vuosituhannen alussa oltiin siirtymässä lineaarisesta maailmasta epälineaariseen maailmaan, jossa organisaatio, joka muuttuu liian hitaasti, on jo tuhon tiellä. Vallankumoukseen pitää vastata vallankumouksella. (Hamel 2000, 17–42; ks. Grant 2008, 283.)

Ammatillisen koulutuksen uudistukset ovat Euroopan unionin, sen jäsenvaltioiden, alueiden ja eurooppalaisten ammatillisen koulutuksen järjestäjien sekä oppilaitosten keinoja sopeutua ja menestyä muuttuvassa toimintaympäristössä. Euroopan unioni on määrittänyt koulutuspoliittiset tavoitteensa, joita unionin jäsenvaltiot omassa lainsäädännössään pyrkivät toteuttamaan. Välineinä EU:lla ovat olleet muun muassa koulutusta koskevat aloitteet ja koulutusorganisaatioille tarjolla oleva hankerahoitus. Valtiolliseksi toiminnaksi EU:n aloitteet ovat muuntuneet tavoitteita edistävän kansallisen lainsäädännön ja muiden unionin koulutuspoliittisia tavoitteita tukevien toimenpiteiden kautta. Paikallisella tasolla aloitteita on voitu

---

<sup>8</sup> Waterman, Peters ja Phillips kiistävät sen, että organisaatiot voisivat monimutkaisessa maailmassa hallita päätöksentekoaan rationaalisella tavalla ja muistuttavat Minzbergin tutkimuksista, joiden mukaan johtajien ajankäytössä ”rationaalinen” päätöksenteko näyttelee vähäistä roolia. Selviäminen ja menestyminen edellyttää strategisessa johtamisessa mahdollisimman monen organisaation osa-alueen huomioon ottamista. Heidän mukaansa näitä ovat rakenne, strategia, järjestelmä, tyyli, taidot, henkilöstö ja yritystoiminnan päämäärät. Organisaation on kehitettävä näitä kaikkia osa-alueita. Käytännössä tämä tarkoittaa heidän mukaansa muun muassa siirtymää hierarkkisesta ”ylhäältä alas” suunnittelusta monitasoisempaan strategiseen johtamiseen. (Waterman, Peters & Phillips 1980, 14 – 26.)

edistää osallistumalla Euroopan unionin rahoittamaan hanketoimintaan. Käytännöksi ammatillisen koulutuksen uudistukset muuttuvat ammatillisten oppilaitosten toimijoiden toiminnalla. Viimekädessä oppilaitostoimijoiden – johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän – toimintaympäristön muutokselle antamat merkitykset ja niihin perustuva toiminta määrittävät, millä tavalla ammatillisen koulutuksen uudistukset eri puolilla Eurooppaa toteutuvat tai toteutuvatko ylipäätään.

## 2.2 Kohti osaamisperusteisuutta

Modernin ammatillisen koulutuksen tavoitteena on ollut kouluttaa työvoimaa yritysten ja julkisen sektorin palkkatyöhön. Sen kehittäminen on kiinnittynyt yhteiskuntien modernisaatioprosesseihin ja ollut lähinnä kansallisten ja alueellisten poliittisten instituutioiden tehtävä.<sup>9</sup> Suomessa ammatillisen koulutuksen kehittämisestä vastaa valtion keskushallinto, erityisesti opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus. Saksassa keskushallinnon ohella osavaltioilla ja niiden koulutuksesta vastaavilla ministeriöillä on ollut ammatillisen koulutuksen kehittämisessä tärkeä rooli. Viimeistään 2000-luvulla Euroopassa on lähdetty siitä, että koulutussuunnittelussa alueellinen ja kansallinen näkökulma eivät riitä. Globalisaation ja Euroopan yhdentymisen myötä kansainvälisten poliittisten instituutioiden rooli koulutuksen kehittämisessä on eurooppalaisissa yhteiskunnissa vahvistunut. Erityisesti Lissabonin konferenssissa vuonna 2000 asetetut tavoitteet ovat vaikuttaneet siihen, millä tavalla ammatillista koulutusta on Euroopan eri maissa tällä vuosikymmenellä kehitetty.<sup>10</sup> Lissabonin strategian myötä tavoite vahvistaa myös koulutuksen avulla

---

9 Ammatillisella koulutuksella on pyritty tuottamaan osaamista, jolle on kussakin työelämän ja yhteiskunnallisen kehityksen vaiheessa käyttöä. Ammatillista koulutusta suunnittelevilla ja toteuttavilla on oltava käsitys siitä, millaiseen työelämään opiskelijoita koulutetaan. Työelämää ja siellä tarvittavan osaamisen sisältöä koskevat käsitykset ja tulkinnat voivat poiketa toisistaan paljon ja ulottua itse työn käsitteeseen asti. Koulutettaessa työvoimaa tavoitteena on tuottaa osaamista erityisesti palkkatyöhön. Sen kouluttamista perustelee ammatillisen koulutuksen tavoite tuottaa kansantalouden kilpailukykyä ja valtiontalouden tasapainoa edistävää osaamista. Työllä voidaan kuitenkin tarkoittaa myös muuta kuin historiallisesti kehittynyttä työvoiman harjoittamaa palkkatyötä. Standingin mukaan ennen palkkatyön kehittymistä työn tekemistä motivoivat arvokkuus ja moraali. Nämä olivat muodostuneet traditioiden ja sosiaalistumien myötä osaksi käsityöläisten kulttuuria ja yhteisöä. On mahdollista, että robottien, keinoälyn ja digitalisaation muuttamassa tulevaisuuden työelämässä työ-käsitteen sisältö muuttuu ja sen tekemiseen motivoivat ja sitä ohjaavat taloudellisten insentiivien sijaan – tai rinnalla – myös muut kannustimet. (Ks. Standing 2009, 28–29; ks. myös Sennett 2008.)

10 Lissabonin linjausten täytäntöönpanossa ovat toiset EU-maat edenneet nopeammin ja toiset hitaammin (esim. Clarke & Westerhuis 2011, 136–148). Euroopan integraation tavoitteena on ollut tavaroiden, palveluiden, rahan ja työvoiman vapaa liikkuvuus integraatiossa mukana olevien valtioiden alueella. Näiden tavoitteiden toteuttamisen on huomattu edellyttävän myös koulutusta koskevaa yhteistyötä. Voidaan todeta, että eurooppalainen integraatio on läikkinnyt ammatillisen koulutuksen pariin Ernst B. Haasin funktionaalisen integraationteorian ennakoimalla tavalla. Integraatio taloudessa ja työmarkkinoilla on edellyttänyt yhteistyötä myös koulutuksessa. (Haas 1958.)

Euroopan unionin maiden taloudellista kilpailukykyä suhteessa maailman muihin talousalueisiin vahvistui. Tavoitteeksi asetettiin tehdä Euroopan unionista maailman kilpailukykyisin ja dynaamisin tietopohjoinen talous (esim. Brockmann ym. 2011, 1; Tapio 2018, 38–39).

Eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen suunnittelu 2000-luvulla on perustunut niin sanottuun osaamisperusteiseen koulutusmalliin. Werquinin (2010, 26) mukaan ammatillisen koulutuksen avainkäsite Euroopassa on 1990-luvulta lähtien ollut ”oppimistulokset” (Learning Outcomes). Niillä tarkoitetaan tietoja, taitoja ja kykyjä (knowledge, skills and competences), jotka voidaan tarvittaessa näyttää prosessissa, jossa osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan (ks. esim. Pollard 2016, 29–41). Yhdysvalloissa osaamisperusteisen mallin kehittäminen käynnistyi jo 1970-luvulla.<sup>11</sup> Osaamisperusteinen koulutus asettaa lähtökohdakseen oppimistavoitteet, jotka opiskelijat voivat saavuttaa erilaisissa oppimisympäristöissä. Tutkinto on suoritettu, kun opiskelija on osoittanut hallitsevansa tutkinnon oppimistavoitteet (esim. Bushway ym. 2018, 1–4). Osaamisperusteisessa koulutuksessa on oleellista huolehtia oppimistulosten arvioinnin laadusta. Tutkinnon myöntävän organisaation on kyettävä arvioimaan, onko opiskelija saavuttanut oppimistulokset, jotka tutkinnon osaamisvaatimusten perusteella hänen pitää saavuttaa (ks. Ebelrsole & Goodyear 2016, 1–4; Hoffman & Jones 2016, 5 – 27). Laadukkaan osaamisperusteisen koulutuksen muotoilu, rakentaminen, lanseeraaminen ja jatkuva kehittäminen muokkaavat koko koulutusorganisaation toimintakulttuuria. Jotta osaamisperusteisuuden toteuttaminen voi onnistua, on koulutusta järjestävän organisaation sitouduttava tämän edellyttämiin toimintatapoihin. (Bushway ym. 2018, 19.)

Osaamisperusteiseen koulutukseen siirtymiselle on esitetty useita syitä. Ensinnäkin on lähdetty siitä, että oppimiseen käytetty aika ei mittaa oppimistuloksia. Opiskeluun käytettyä aikaa parempi tapa mitata oppimistuloksia on arvioida, kuinka hyvin opittua sovelletaan käytännössä. Erityisesti aikuisilla on osaamista, jota ei ole hankittu virallisen opiskelun piirissä. Osaamisperusteisuus mahdollistaa osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen viralliseen

---

<sup>11</sup> Osaamisperusteisen koulutuksen pioneiri-instituutiot aloittivat 1970-luvun alussa osaamisperusteisten koulutusohjelmien tarjoamisen. Alverno Collegen kykyperusteinen opetussuunnitelma yhdessä vahvan oppimistuloksia koskevan viitekehityksen kanssa tarjoaa yhä koulutusinstituutioille osaamisperusteisuutta koskevan mallin. Oppilaitokset, kuten Regents College (Excelsior College), DePaul School of New Learning, Charter Oak State College ja Thomas Edison State University, halusivat palvella aikuisopiskelijoita ja etsivät tapoja myöntää opintopisteitä oppimisesta, joka toteutui tyypillisen luokkahuoneen ulkopuolella. Oppimisen arviointimenetelmien avulla nämä instituutiot hyödynsivät osoitettavissa olevia tuloksia arvioidakseen, mitä opiskelijat tiesivät ja pystyivät tekemään sekä siirsivät nämä osoitetut osaamiset osaksi opiskelijoiden virallisia opintopisteitä. (Bushway ym. 2018, 5.)



tutkintoon.<sup>12</sup> Ebersolen mukaan tärkein syy osaamisperusteisen koulutuksen kasvuun on kuitenkin ollut työnantajien lisääntynyt tyytymättömyys ”koulunpenkillä” hankittua osaamista kohtaan. Työnantajat eivät ole valmiita palkkaamaan työntekijää ennen kuin hän on käytännössä osoittanut, että kykenee alan työtehtäviin. Osaamisperusteisessa opiskelussa osaamisen näyttäminen toteutuu jo opintojen aikana työpaikalla. (Ebersole 2016, xiii–xiv.) Euroopassa osaamisperusteisuuden käyttöönotto on kytketty Euroopan yhdentymiseen. Sen avulla on etsitty tapoja verrata eri EU-maissa hankittua osaamista toisiinsa (Brockman ym. 2011, 1–21). Määrittämällä oppimistulokset yhdenmukaisella tavalla voidaan eri Euroopan unionin jäsenmaissa hankittua osaamista verrata toisiinsa. Esimerkiksi suomalaisen opiskelijan Saksassa hankittua rakennusalan osaamista ei ole tarpeen hankkia uudelleen Suomessa, vaan se voidaan periaatteessa tunnistaa ja tunnustaa rakennusalan suomalaiseen perustutkintoon. (Ks. esim. ECVET opastyöryhmä 2015.)

Oppimistulosten siirtoa varten on EU:ssa kehitetty ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalainen siirtojärjestelmä (European Credit System for Vocational Education and Training, ECVET). Myös eurooppalainen tutkintojen viitekehys (European Quality Framework, EQF) tukee eri puolilla Eurooppaa hankittujen oppimistulosten vertailua toisiinsa. Viitekehyksessä on määritelty kahdeksan eurooppalaista koulutustasoa. Niiden avulla voidaan verrata eri maissa annetun koulutuksen keskinäistä vastaavuutta. Ammatillinen koulutus sijoittuu eurooppalaisessa osaamisen viitekehyksessä tasoille 2–4. Suomessa ja Saksassa ammatillinen koulutus on eurooppalaisessa tutkintojen viitekehyksessä tasolla neljä. Tätä alemmalle tasolle ammatillinen koulutus jää ainakin Englannissa, missä se nähdään tehtäväorientoituneena, eikä käytännön ja teorian yhdistämistä toteuteta samalla tavalla kuin tason neljä maissa. (Clarke & Westerhuis 2011, 136–143.) Suomessa ensimmäisellä tasolla on perusopetus ja ylimmällä tasolla tutkijankoulutus (Opetushallitus 28.2.2020). Méhautin ja Winchin (2012) mukaan viitekehyksen tavoitteena on muokata kansallista ammatillista koulutusta niin, että sitä voidaan tarkastella

---

12 Osaamisperusteisuus tukee erilaisissa – perinteisistä oppilaitosympäristössä poikkeavissa – oppimisympäristöissä hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista tutkintoon. Osa näistä ympäristöistä sijoittuu muodollisen koulutuksen piiriin ja osa edustaa puolestaan epävirallisen oppimisen ympäristöjä. Kyndtin ja Baertin (2013) mukaan muodollinen eli formaali oppiminen tapahtuu suunnitelluissa opiskelurakenteissa, sitä ohjataan ja sille on määritelty tietty aika ja oppimistavoitteet. Oppimisprosessi on opettajajohtoinen ja sille on määritelty aika, jonka puitteissa oppimistavoitteisiin pyritään pääsemään. Se voi toteutua myös oppilaitostilojen ulkopuolella kursseilla, seminaareilla tai konferensseissa. (Kyndt & Baert 2013, 274; ks. myös Werquin 2010, 21–25.) Epävirallinen voidaan jakaa informaalin ja non-formaaliin oppimiseen. Informaali oppiminen on itseoppimista, jossa ammatissa kehittyminen toteutuu ilman oppilaitoksen ohjausta tai kontrollia. Oppija voi arvioida oppimistaan reflektoiden erilaisia päivittäisiä toimia ja tarkastelemalla, mitä uutta niissä on oppinut. Oppimistuloksia ei ole määritelty etukäteen, eikä niitä voida myöskään tarkasti ennustaa. (esim. Kyndt & Baert 2013, Werquin 2010.) Non-formaali oppiminen on formaalin ja informaalin oppimisen välimuoto. Se on tavoitteellista ja strukturoitua, mutta siitä puuttuu kontrolli (Werquin 2010, 25).

osaamisesta käsin. Viitekehys kuvaa, minkä taseisia oppimistuloksia eri koulutus-asteet tuottavat. Viitekehysten tavoitteena on kehittää yhteisiä eurooppalaisista työmarkkinoita ja ankkuroida itsensä näihin eurooppalaisiin työmarkkinoihin.

Osaamisperusteisuus siirtää oppimiseen liittyvää valtaa opiskelijalle epävirallisiin oppimisympäristöihin, joissa oppimista tapahtuu. Epävirallista oppimista toteutuu oppijan soveltaessa uusia teknologiota, etsiessään digivälineillä vastauksia ongelmiinsa, harrastuksissa, työssä ja ystävyyssuhteissa. Formaalisissa ja non-formaalisissa oppimisessa opetustilanteet ja oppimistavoitteet asetetaan jo tiedettyjen osaamistarpeiden perusteella. Informaalisti opitaan myös sellaisia työn tekemisen tapoja, jotka ovat vasta kehityksessä ja joita ei voi vielä asettaa oppimisen tavoitteeksi. Oppiminen toteutuu prosessissa, jossa uusia tekemisen tapoja vasta tuotetaan.<sup>13</sup> Oppija muuntuu oppimisen ja opetussuunnitelman objektista oppimisen subjektiksi. Samalla asettelussa korostuu työelämän kehityksen ennakoimattomuus. Osaamisperusteisuus mahdollistaa epävirallisen oppimisen ”virallistamisen”. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessissa opittu siirretään osaksi opiskelijan tutkintoa. Osaamisperusteisuuden perustelema epävirallisten oppimisen oppimistulosten siirtäminen osaksi formaalia tutkintoa voi valtaistaa opiskelijoita, joille formaali opiskelu on tuottanut ongelmia. McLarenin & Girouxin (2001, 57) mukaan ”[o]piskelijoiden kyvyttömyydessä ammentaa koulusivistystä voi olla kyse pikemminkin vastarinnasta kuin ’tyhmyydestä’”. Vastarinta voi liittyä koulutusjärjestelmän asettamiin oppimistavoitteisiin, joita opiskelija ei koe mielekkäiksi. Epävirallisesti opitun tunnistamisen ja tunnustamisen prosessin myötä opiskelijalle voi syntyä kokemus siitä, että virallinen koulutusjärjestelmä arvostaa oppijan omia arjen oppimiskokemuksia.

Koulutus uudistusten toimeenpanoon vaikuttavat ammatillisen koulutuksen toimijoiden päivittäiset käytännöt. Toimeenpanijoiden rutiinit ovat uudistustavoitteiden rinnalla vaikuttamassa siihen, miten koulutusta toteutetaan ja uudistuksissa onnistutaan. Toisinaan rutiinit tukevat uudistusten tavoitteita, mutta voivat asettaa myös niitä vastaan. Sennettin mukaan rutiini on modernissa yhteiskunnassa tulossa tienhaaraan. Talouden nopeimmin kasvavilla ja kehittyvillä aloilla rutiinit ovat väistymässä, kuten uusi joustavuutta korostava puhe antaa ymmärtää. (Sennett 2002 43–44.) Sennettin mukaan alun perin joustavuudella on tarkoitettu puun kykyä taipua ja palautua sitten alkuperäiseen muotoonsa. Ihmisten osalta tämä tarkoittaa kykyä mukautua muuttuviin olosuhteisiin antamatta olosuhteiden murtaa itseään. Vuosituhannen alussa oltiin pyrkimässä yhä voimakkaammin pois rutiinien nurjista

---

13 Neljäs teollinen vallankumous, markkinat ja kansainvälistyminen muuttavat työelämää ja työn tekemisen tapoja. Vanhoja ammatteja häviää ja uusia syntyy. Tässä kehityksessä oppilaitosten viralliset oppimisympäristöt eivät ole kaikilta osin pysyneet mukana. Esimerkiksi tietoverkkojen, mobiililaitteiden ja erilaisten sovellusten myötä elämme jatkuvan oppimiseen ja uusiin tekemisen tapoihin ohjaavien informaali-impulssien keskellä. Nämä epämuodollisesti kehittyvät tekemisen tavat tuottavat muuttuvan työelämän edellyttämää ammattitaitoa, jonka oppiminen formaaleissa oppimisympäristöissä olisi hitaampaa tai työn edellyttämiä ammattitaitovaatimuksia ei saavutettaisi lainkaan. (Bokas 2017, 3–18.)



puolista luomalla entistä joustavampia instituutioita. Sennettille vaarana oli, että joustavuuden käytännöissä keskitytään liiaksi ihmistä taivuttaviin – ihmisyyden alkuperäisen muodon katkaiseviin – voimiin. (Sennett 2002, 43–45.) Anthony Giddens (1984) on korostanut tapojen ja tottumusten ratkaisevaa merkitystä sosi-aalisissa käytännöissä ja ihmisten itseymmärryksessä: eri vaihtoehtoja suhteutetaan jo omaksuttuihin tapoihin ja tottumuksiin (ks. myös Kahneman 2011). On vaikea kuvitella mielekästä elämää ilman kestäviä rutiineja ja elämää ilman tapoja ja tottu-muksia (Giddens 1984; Sennett 2002, 43).

Osaamisperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa opettajan rooli muuttuu opettajasta valmentajaksi sekä osaamisen tunnistajaksi, tunnustajaksi ja arvioijaksi. Osaamisen tunnistajan ja tunnustajan on hallittava tekniikat, joiden avulla hän pys-tyy arvioimaan, onko opiskelijalla tutkinnon osan perusteissa ja arvioinnin kritee-reissä kuvattu osaaminen. Oppimistuloslähtöiset opetussuunnitelmat edellyttävät korkealaatuista osaamisen hankintatavasta riippumatonta osaamisen ja pätevyysden arviointia. Arviointimenetelmillä on kyettävä aidosti arvioimaan, onko opiskelijalla tavoitteeksi asetettua osaamista vai ei. (Hoffman & Jones 2016, 5–27; Werquin 2010.) Osaamisperusteisuudessa ammattitaitoa koskevat osaamisen tunnistamisen tekniikat ovat monipuolisia ja myös erilaisia. Yhteistä arvioinnin tekniikoille on, että arviointi ei kohdistu oppimiseen, opiskelijaan tai opiskelijan ”sisäiseen ymmärryk-seen asioista” vaan siihen, miten osaamisen näyttäminen tekemällä onnistuu (esim. Preston 2017, 9–59). Hyvä peruste osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamiselle on työllistyminen. Myös muuta dokumentaatiota ja näyttöä voidaan arvioinnissa hyö-dyntää, jotta koko tunnustamisen edellytyksenä oleva osaaminen voidaan tunnistaa ja tunnustaa osaksi opiskelijan tutkintoa (ks. Werquin 2010, 30).

Osaamisperusteisuuden määrittely sinänsä on haastavaa ja siinä on viitattu myös ontologialtaan toisistaan poikkeaviin koulutustraditioihin ja oppimiskäsityksiin. John Prestonin mukaan osaamisperusteisuuteen ei sisälly oppimista koskevaa teo-riaa. Hänelle osaamisperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa on kysymys ”ei-op-pimisesta tai ei-inhimillisestä oppimisesta” (Preston 2017, 41). Prestonin mukaan osaamisperusteinen lähestymistapa koulutukseen voi vaikuttaa ”oudolta”, koska se ei istu niihin yleisiin käsityksiin, joita meillä on koulutuksesta. Yleensä pedagogiikassa ollaan kiinnostuneita siitä, miten oppiminen tapahtuu ja miten sitä voidaan edistää. Prestonin mukaan osaamisperusteisuus katkaisee kausaalisuhteen yksilön oppimi-sen ja hänen näyttämänsä osaamisen välillä: yksilön mielen prosesseilla ei sinänsä ole osaamisen arvioinnissa ole merkitystä, vaan arviointi kohdistuu tekemällä ulkois-tettuun ja näytettyyn osaamiseen. Koulutuksessa liitos yksilön ja osaamisen välillä on Prestonille kvasi-oikeudellinen: instituutio, jolla on laillisen oikeus osaamisen tunnustamiseen kykee työprosessissa näytetyn osaamisen yksilöön. Osaamisen tun-nustaminen kohdistuu opiskelijan näyttämään dokumentoituun osaamiseen, eikä siinä tarkastella millaisista lähtökohdista, miten ja missä oppiminen on toteutunut. Puhtaasti osaamisperusteinen ammatillinen koulutus asettaa itsensä oppimista

koskevien teorioiden yläpuolelle ja itsenäiseksi suhteessa näihin. (Preston 2017, 41–48.) Suomessa Kepanen puolestaan viittaa osaamisperusteisuuden määrittelyssä konstruktivistisiin oppimiskäsityksiin toteamalla oppimisteoreettisen perustelun osaamisperusteiselle toimintamallille pohjaavan siihen, että ”uutta voidaan oppia vain entisen osaamisen ansioista” (Kepanen 2018, 34).

Suomessa siirtymä kohti osaamisperusteisuutta on tarkoittanut muun muassa opettajan roolin muutosta. Osaamisperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa opettaja päästää opiskelijan pois valtansa alta erilaisiin oppimista tukeviin ja osaamista kehittäviin valtasuhteisiin, joissa opettaja ei ole suoraan läsnä. Ohjausvastuuta jaetaan erityisesti työpaikkaohjaajan kanssa. (Esim. Karusaari 2019, 37–38.) Osaamisperusteisessa koulutuksessa opettaja ei arvioi sitä, onko opiskelija oppinut sen, mitä opettaja on hänelle oppitunneilla opettanut. Tämän sijaan arvioidaan yhdessä työelämän edustajan kanssa, onko opiskelija näyttänyt työtä tekemällä saavuttaneensa tavoitellut oppimistulokset. Opettajan on tunnettava valtasuhteet, joissa oppimista toteutuu. Tavoitteena on koulutuksen järjestäjän, opettajan, tutkinnon perusteiden tai opetussuunnitelmien, työpaikkoja tarjoavien yritysten ja opiskelijan välisten suhteiden rakentuminen siten, että opiskelijan ja yritysten osaaminen vahvistuu. Opettajan ammattitaitoa on yhtäältä ymmärtää sitä oppimisympäristöjen kokonaisuutta, jossa ammattiin oppimista tapahtuu, ja toisaalta kyetä tukemaan omalla yhteistyöverkostollaan opiskelijaa oppimistavoitteiden saavuttamisessa. Tämä edellyttää oppilaitoksilta kumppanuuksia erilaisten toimijoiden kanssa. Kumppanuuksia tarvitaan niin yritysten, perheiden, oppilaitosten kuin oppimisympäristöjä tarjoavien yhdistystenkin kanssa. Opettajat ja ohjaajat tarvitsevat myös kykyä saada opiskelijat ymmärtämään ja muuntamaan erilaiset ”elämäkokemuksensa” ammatillisiksi vahvuuksiksi. (ks. Bokas 2017, 35–51; Hoffman & Jones 2015, 5–27; Lombardozzi 2015, 25–67.)

## 2.3 Koulutusuudistukset Suomessa

Ensimmäinen suuri koulutusta koskeva murros Suomessa ajoittuu 1800–1900-lukujen taitteeseen. Tuolloin teollistuminen oli saavuttanut myös Suomen ja kiihdytti kansantalouden kasvua, lisäsi liiketoimintaa ja teollisuuslaitosten perustamista. Samalla sääty-yhteiskunnan romuttuminen ja valtiollisten instituutioiden kehittäminen tuottivat uusia vaatimuksia ammatilliselle koulutukselle. Koulutuksen haluttiin kehittävän ja kasvattavan yksilöä sekä tukevan teollisuutta ja liike-elämää. Tuohon asti pääasiallisena väylänä toimineesta oppipoika-kisälli-mallista luovuttiin. Ensimmäinen päiväkoulu toiminut ammattikoulu perustettiin Helsinkiin vuonna 1899. Tämän jälkeen ammattikouluja perustettiin nopeasti useisiin kaupunkeihin. Samalla luotiin suomalaisen ammatillisen koulutuksen perusrakenteet. Uudistuksiin haettiin vaikutteita ulkomailta erityisesti Skandinaviasta, Saksasta ja

Itävalta-Unkarista, joita suomalaisen koulutuksen kehittäjät pitivät sivistysmaina. Toinen murroskausi sijoittuu 1950–60-lukujen taitteeseen, jolloin Suomi oli nopean elinkeinorakenteen kynnyksellä. Maatalousväestön osuus alkoi laskea ja liikenteen, palveluiden ja teollisuuden merkitys työllistäjinä kasvoi nopeasti. Jokaiseen yli 20 000 asukkaan taajamaan piti perustaa ammatillinen oppilaitos. Opiskelijamäärä nelinkertaistui vuodesta 1950 vuoteen 1970. Kolmas murros sijoittuu Laukian mukaan 1980–90-lukujen taitteeseen. Ammatillinen koulutus kiinnitettiin kansalliseen koulutusjärjestelmään ja ammattikorkeakoulujen perustamisen myötä ammatillisia opintoja voitiin jatkaa korkea-asteen opinnoissa. Koulutuksella haluttiin kasvattaa aktiivisia kansalaisia, joilla oli valmiuksia olla mukana kehittämässä kansainvälistyvää Suomea ja elinkeinoelämää. (Laukia 2015, 11.)

Laukian mukaan Suomessa on eletty 2000-luvulla neljättä ammatillisen koulutuksen kehitysvaihetta. Tässä murroksessa opetus on irtautumassa oppilaitoksen tiloista ja opettajan ohjauksessa tapahtuvasta oppimisesta. Koulutusjärjestelmästä ollaan siirtymässä oppimisjärjestelmään, jossa opiskelijalle luodaan ohjaajan kanssa oppimispolkuja, joilla osaaminen kehittyy. Laukia liittyy muutoksen teknologian kehitykseen. Digitalisaatio muuttaa opetusmenetelmiä ja oppimisympäristöjä ja sen tukemana on rakentunut maailmanlaajuinen reaaliaikaisesti toimiva ihmisten välinen verkosto. (Laukia 2015, 16–19.) Suomessa 2000-luvun ammatillisen koulutuksen uudistuksissa on sovellettu osaamisperusteisuutta (esim. Karusaari 2019; 18–29; Kepanen 2018, 19). Teknologisen kehityksen ja markkinoiden ohella ammatillisen koulutuksen neljännen kehitysvaiheen taustalla ovat Euroopan unionin koulutusta koskevat tavoitteet ja päätökset (esim. Lahtinen & Lankinen 2013). Suomessa uudistuksia on toteutettu EU:n määrittämien koulutuksen kehittämistä ohjaavien suuntaviivojen mukaisesti.<sup>14</sup> Osaamisperusteisuuden käyttöönottoa eurooppalaisine osaamisen siirtojärjestelmineen ja koulutuksen viitekehyksineen on 2000-luvun Suomessa toteutettu varsin huolellisesti ja perusteellisemmin kuin suurimmassa osassa muita EU:n jäsenmaita (ECVET opastyöryhmä 2015; Karusaari 2019, 22–23).

---

14 Suomalaisen koulutusjärjestelmän kehittämisen kytkeminen muualla Euroopassa tapahtuvaan koulutuksen kehittämiseen ei sinänsä ole mitään uutta. Suomessa koulutusjärjestelmän kehittämiseen on ”aina” vaikuttanut Suomen geopoliittinen asema ja kansainvälisen politiikan suhdanteet. 1800-luvulla koulutusjärjestelmää kehitettiin Saksasta vaikutteita saaneen kansallishengen kohottamisen, kansallisuusaatteen ja ”hegelismin” hengessä. Samalla suomenkielisellä koulutuksella pyrittiin patoamaan Venäjän vaikutusta Suomen suurruhtinaskunnassa. Kylmän sodan aikana virikkeitä koulutuksen kehittämiseksi haettiin Pohjoismaista ja Itä-Saksasta. Pohjoismainen yhteistyö oli Suomen tapa integroitua YYA-sopimuksen vastapainona Länsi-Eurooppaan. Suomen EU-jäsenyys mahdollistui 1990-luvulla uusien kylmän sodan jälkeisten kansainvälisen politiikan suhdanteiden myötä (Jakobson 2003, 372). 2000-luvulla korkeakoulutusta on kehitetty Lissabonin sopimuksen määrittämällä tavalla Bolognan prosessissa ja ammatillisesta koulutuksesta Kööpenhaminan prosessissa (ks. esim. Lankinen & Lahtinen 2009, 21–27). Vuonna 2010 EU:n kilpailukyvyyn tueksi sovittiin Eurooppa 2020 -strategiasta (Eurooppa 2020 strategia 2010).

Opetushallituksen mukaan suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa työelämälähtöisyys ja osaamisperusteisuus ovat olleet lähtökohtana jo parinkymmenen vuoden ajan. Tutkintojen perusteet kirjoitettiin jo 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä tukemaan osaamisperusteisuutta (Opetushallitus 2015). Oppimäärien, opintojaksojen ja oppiaineiden tilalle ovat tulleet työelämän toimintakokonaisuuksiin perustuvat ammatilliset opintokokonaisuudet ja osaamisena määritellyt tavoitteet ja arviointikriteerit. Opetushallituksen näkemyksen mukaan muutokset koulutuksen järjestäjien, oppilaitosten ja opettajien toiminnassa ovat kestäneet kauan, koska ajattelua on pitänyt muuttaa tiede- ja oppiainekeskeisyydestä työelämän tarpeiden ja toiminnan perustalta rakentuvaan ammatilliseen koulutukseen (Opetushallitus 2015, 7). Opetushallituksen mukaan kysymys on ollut eurooppalaisen osaamispisteiden siirtojärjestelmän (ECVET) toimeenpanosta Suomessa (Opetushallitus 2015, 38). ”ECVET:ssä keskiössä ovat virallisen, epävirallisen ja arkioppimisen kautta saavutettu yksilöllinen osaaminen ja oppimistulokset” (ECVET opastyöryhmä 2015, 6). Toimeenpanon tarkoituksena on ollut, että opiskelijat ja tutkinnon suorittajat voivat hyödyntää oppimispoluillaan jo suorittamiaan opintoja ja saavuttamaansa osaamista siirryttäessä toisesta ammatillisesta koulutusjärjestelmästä toiseen joko valtion sisällä tai valtioiden välillä. Opiskelijalla on mahdollisuus rakentaa tutkinto, joka koostuu virallisesta, ei-virallisesta ja arkioppimisesta hankitusta osaamisesta. (ECVET opastyöryhmä 2015, 22.)

Osaamisperusteisuuden on uskottu antavan hyvän perustan ammatillisen koulutuksen uudistamiselle Suomessa. Siinä opiskelu perustuu tutkinnon perusteiden mukaisen osaamisen saavuttamiseen. Osaamisperusteisuus poistaa aika-ajattelun, koska joku voi saavuttaa tutkinnon perusteissa määritellyn osaamisen nopeammin kuin joku toinen (Pursiainen 2016, 76.) Sen uskotaan mahdollistavan koulutukseen osallistuvien osaamisen kehittämistä tehokkaasti ja yksilöllisesti siten, että työelämän muutokset ja osaamistarpeet tulevat huomioiduksi. Laadukas ja kansainvälisesti kilpailukykyinen koulutusjärjestelmä on keskeinen menestystekijä globaalissa taloudellisessa kilpailussa. Euroopan unioni on korostanut koulutusjärjestelmien sekä taloudellista että sosiaalista roolia. Unionissa on nähty, että koulutuksella on ratkaiseva rooli siinä, mitkä ovat eri maiden mahdollisuudet edistää korkeaa laatua, innovaatioita, kilpailukykyä ja yksilöiden hyvinvointia. Koulutus on mahdollistettava jokaiselle kansalaiselle ja osaamista on voitava päivittää elinikäisellä tai jatkuvalla oppimisella. (Bosworth ym. 2008; Harth & Rogojinaru 2007.) Osaamisperusteisuuden myötä kansallisten koulutusjärjestelmien kehittäminen on muiden EU-maiden tavoin myös Suomessa kytkeytynyt osaksi eurooppalaisen osaamisen ja kilpailukyyn kehittämistä. Eurooppalaisen kilpailukyyn näkökulmasta on Suomessa kehitetty sekä ammatillista että korkea-asteen koulutusta (ks. esim. Kepanen 2018, 30; Lahtinen & Lankinen 2009, 21–27).

Osaamisperusteisuutta tukevia ammatillisen koulutuksen uudistuksia on Suomessa tehty 2000-luvulla tutkinnon uudistusten myötä vaihteittain. Vuosina 2006–

2010 ensimmäisessä tutkinnon uudistuksessa (TUTKE1) opetussuunnitelmat laadittiin vastaamaan eurooppalaisesta osaamisen siirtojärjestelmästä (ECVET) nousevaa ”kompetenssiajattelua”. Arvioinnin kohteiksi määriteltiin työprosessin hallinta (Competence), työvälineiden hallinta (Skills) sekä työn perustana olevan tiedon hallinta (Knowledge). Lisäksi omaksi erilliseksi arvioinnin kohteeksi nostettiin elinikäisen oppimisen avaintaidot (Lifelong Learning Skills). Toinen vaihe toteutui 1.8.2015, jolloin opintojen etenemisen mittarina toimineet opintoviikot korvattiin osaamispisteillä. Tuolloin voimaan astuneessa tutkintojen uudistuksessa ammatillisten tutkintojen mitoituserusteet muuttuivat ECVET-suositusten (European Credit System for Vocational Education and Training) mukaisesti. Osaamispisteillä mitataan saavutettujen oppimistulosten laajuutta.<sup>15</sup> Oppimistulos on kokonaisuus, joka on mahdollista arvioida ja jota voidaan verrata muiden vastaaviin oppimistuloksiin. Tulos näyttäytyy ulospäin tietona, taitona ja kykynä toimia ammatissa tai työssä, johon on kouluttautunut. Tulos voidaan myös sijoittaa eurooppalaiseen koulutuksen viitekehukseen (EQF). Osaamispisteiden myötä luovuttiin opintoviikkoihin sisältyneestä aikakäsityksestä, jossa yksi opintoviikko vastasi noin 40 tuntia opiskelua. Osaamispisteitä myönnetään oppimistulosten (Learning Outcomes), ei oppimisprosessin (Learning Incomes) perusteella. (Lepola 2015, 22–23; ks. esim. Brockmann ym. 2011, 10–11.)

Suomessa 2000-luvun ammatillisen koulutuksen uudistukset siirtyivät uuteen vaiheeseen vuoden 2018 alussa voimaan astuneen ammatillisen koulutuksen reformin myötä. Siinä on haluttu vahvistaa ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuutta muun muassa opintojen henkilökohtaistamisella. Jokaiselle ammattiin opiskelevalle laaditaan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma.<sup>16</sup> Ennen reformia toteutetut ammatillisen koulutuksen uudistukset on sisällytetty uuteen reformilainsäädäntöön. Tutkintojen perusteet on modularisoitu oppimistuloksia kuvaaviksi tutkinnon osiksi ja osaaminen näytetään työpaikoilla tekemällä

---

15 Vuonna 2012 sovitettaessa eurooppalaista learning outcomes -mallia suomalaiseen järjestelmään käsitteet olivat vielä täsmentämättä. Osaamispisteiden sijasta puhuttiin ECVET pisteistä. Vuosikymmenen alussa ECVET järjestelmä – ja ammatillisen koulutuksen eurooppalaistuminen – nähtiin vielä paljolti osana kansainvälisen liikkuvuuden tukemista. Lähtökohta oli, että ECVET-järjestelmä on tekninen kehys tutkintoa suorittavien opiskelijoiden oppimistulosten siirtoa, tunnustamista ja tarvittaessa keräämistä varten. ECVET-välineet ja -metodologia käsittää tutkintojen kuvauksen tutkinnon osina niistä saatavine pisteineen, siirto- ja keräämisprosessin sekä täydentävät asiakirjat kuten opiskelusopimukset, opintosuoritusotteet ja ECVET-käyttöoppaat. (Finecvet suunnan näyttäjänä 2012.)

16 Oppimistulosten sekä informaalin ja nonformaalin oppimisen korostamisesta huolimatta osaamisperustaisen koulutuksen järjestäminen edellyttää oppimisen ohjausta. Opettajan rooliksi muodostuu yksittäisen opiskelijan erilaisissa oppimisympäristöissä toteutuvan oppimisen ohjaaminen. Samalla osaamisen tunnistaminen, tunnustaminen ja arviointi kytkeytyvät osaksi itse kunkin opiskelijan henkilökohtaisten oppimispolkujen rakentamista. Suomessa kysymys on 2000-luvulla ollut henkilökohtaisten opetussuunnitelmien (HOPS), henkilökohtaisten opetuksen järjestämistä koskevien suunnitelmien (HOJKS) ja ammatillisen koulutuksen reformin jälkeen henkilökohtaisten osaamisen kehittämissuunnitelmien (HOKS) suunnittelussa ja niiden mukaisesta ohjaus- ja opetustyöstä.

työtä. Osaamisen näyttämisen perusteella arvioidaan, onko opiskelija saavuttanut arvioinnin kohteena olevan tutkinnon osan oppimistulokset.<sup>17</sup> Opintojen etenemistä seurataan tutkinnon osia koskevien näyttöjen perusteella kertyvillä osaamispisteillä. Reformilla ja osaamisperusteisuudella on haluttu palvella sekä opiskelijan että työelämän tarpeita. Esimerkiksi Solja Upola korostaa opettajan kykyä ohjata ja tukea opiskelijoiden projektioppimista aidoissa työelämälle tehtävissä projekteissa (Upola 2019, 168–181). Opiskelija voi rakentaa tutkintonsa sellaisista tutkinnon osista, joihin hän yhtäältä on osaamista hankkinut ja jotka toisaalta edistävät hänen työllistymistään. Osaamisperusteisuudella ja reformilla on haluttu tukea yritysten työvoimatarpeen tyydyttämistä. (Ks. esim. Opetushallitus 16.3.2018.)

Ammatillisen koulutuksen reformissa on tuettu osaamisperusteisuuden käyttöönottoa rahoitusmallia muuttamalla. Vuoden 2018 alusta lähtien koulutuksen järjestäjien saama rahoitus on perustunut opiskelijamäärien ohella oppimistuloksiin. Koulutuksen rahoittajalle oppimistulokset näkyvät suoritettuina tutkinnon osina, työllistymisenä ja jatko-opintoihin siirtymisinä. Ennen uudistusta koulutuksen järjestäjä sai 98 % rahoituksestaan oppilasmäärien perusteella. Oppilasmäärät tarkistettiin kahdesti vuodessa. Rahoitusta oppilasta kohden saattoi saada kolmen vuoden ajaksi ja erityisperustein neljäksi vuodeksi. Vuoden 2018 alusta voimaan astuneen reformin myötä opiskelijoiden läsnäoloa mittaavien opiskelijavuosien perusteella rahoitusta saa siirtymävaiheen jälkeen 50 %. Puolet rahoituksesta tulee tulosten – suoritettujen tutkinnon osien (35 %) ja siirtymien ammatillisesta koulutuksesta suoraan työelämään tai jatko-opintoihin (15 %) – perusteella.<sup>18</sup> Samalla koulutuksen järjestäjät saivat oikeuden järjestää koulutusta myös oman toimialueensa ulkopuolella. Ammatillisen koulutuksen reformin myötä koulutuksenjärjestäjien toimintaympäristöä määrittävät aikaisempaa enemmän markkinat. Tulorahoituksen varmistamiseksi järjestäjien on seurattava työmarkkinoiden kehittymistä: opiskelijoita on koulutettava ammatteihin, joissa koulutuksen järjestäjän toiminta-alueella tarvitaan työvoimaa. Uuteen rahoitusmalliin siirrytään vaiheittain ja kokonaisuudessa se on käytössä vuonna 2022. (Ks. esim. Opetushallitus 2.7.2019.)

---

17 Suomessa oppimistulokset on koottu erikokoisiksi - esimerkiksi 15, 30 tai 50 osaamispisteen - tutkinnon osiksi. Kun opiskelija on osoittanut saavuttaneensa oppimistuloksia 180 osaamispisteen verran, on hänellä ammatillisen perustutkinnon edellyttämä määrä osaamista. Oppimistulokset voidaan saavuttaa monin eri tavoin niin ulkomailla, koulussa, työpaikoilla kuin harrastuksissakin, ja periaatteessa missä vain. Oppilaitoksen tehtävänä on tunnistaa ja tunnustaa osaaminen osaksi virallista tutkintoa. Ammatillisen koulutuksen reformi on vahvistanut osaamisperusteisuuden käyttöönottoa suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa.

18 Opetusministeri Li Andersson teki 23.1.2020 ammatillisen koulutuksen järjestäjien tapaamisessa esityksen koulutuksen perusrahoituksen osuuden jäädyttämisestä 70 prosenttiin. Esitys on herättänyt keskustelua. Ammattiosaamisen kehittämissyhdystys AMKE piti sitä tervetulleena. (Ammattiosaamisen kehittämissyhdystys AMKE 28.2.2020). Elinkeinoelämän keskusliitossa esitys on herättänyt huolta, koska ”rahoitusmallin kannusteet ovat aivan keskeisessä roolissa mm. oppisopimuksen käytön lisäämisessä tai jatkuvan oppimisen mahdollisuuksien järjestämisessä”. (Elinkeinoelämän keskusliitto 28.2.2020.)



Globalisaation myötä koulutuspolitiikka eri puolilla Eurooppaa on kansainvälistynyt ja tullut EU:n sekä UNESCON, Maailmanpankin ja IMF:n kaltaisten ylikansallisten organisaatioiden tuotteeksi (Mikulec 2016; Miculec & Ermenc 2016). Vuosituhannen vaihteessa keskustelu eurooppalaistumisesta keskittyi koulutukseen ja Lissabonin vuoden 2000 strategiaa pidetään koulutuksen eurooppalaistumisen käännekohtana (Mikulec 2016, 457). Kansallisella tasolla ammatillisen koulutuksen eurooppalaistumisessa on ollut kysymys oppimistuloslähtöisten ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalaisen siirtojärjestelmän (ECVET) ja koulutuksen viitekehyksen (EQF) soveltamisessa koulutusuudistuksissa (Mikulec & Ermenc 2016, 1–10). Suomi on toteuttanut virallisissa koulutusuudistuksissaan eurooppalaista oppimistuloslähtöistä osaamisperusteisuutta. Opetussuunnitelmat on korvattu oppimistuloksia kuvaavilla tutkinnon perusteilla, joissa oppimisen edistymisen mittarina ovat opintoviikkojen sijaan osaamispisteet. Paikallisten opetussuunnitelmien sijaan koulutuksenjärjestäjät valmistelevat osaamisen arvioinnin suunnitelmat. Eurooppalainen koulutuksen viitekehys on siirtynyt kansalliseksi säädökseksi valtioneuvoston asetuksella tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehyksestä (23.2.2017/120). Oppimistuloksiin ja osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen keskittyminen mahdollistaa epämuodollisen oppimisen tulosten siirron osaksi opiskelijan virallista ammatillista tutkintoa, kunhan tulokset ovat arvioitavissa tutkinnon perusteissa kuvatuilla osaamisen arvioinnin kriteereillä (ks. ECVET opastyöryhmä 2015; Finecvet suunnan näyttäjänä 2012; Opetushallitus 2015).

Suomen ohella ammatillista koulutusta on haluttu uudistaa myös muualla Euroopassa. (ECVET in Europe 2015). Antunesin mukaan (2012, 2016) siirtymässä osaamisperusteiseen ammatilliseen koulutukseen on kysymys markkinoiden ohjaamasta koulutusta koskevasta vallankumouksesta. Ammatillisen koulutuksen osalta Lissabonin strategiaa on toimeenpantu vuonna 2000 käynnistyneellä Kööpenhaminan prosessilla, jolla on ohjattu kansallisia aloitteita ja vahvistettu ammatillisen koulutuksen eurooppalaista ulottuvuutta (Corner 2015, 11). Korkea-asteen koulutuksessa Lissabonin strategiaa on puolestaan toimeenpantu Bolognan prosessissa, joka on vahvistanut eurooppalaista ulottuvuutta ylemmillä koulutusasteilla (esim. Corner 2015, 8–10; Powell ym. 2012). Eurooppalaiset kansalliset koulutusjärjestelmät poikkeavat toisistaan, ja tämä tuottaa eri maissa koulutusuudistuksille toisistaan poikkeavia haasteita.<sup>19</sup> Grollmanin ja Ruthin mukaan Euroopassa ammatillisen

---

19 Grollmann ja Ruth luokittelivat vuonna 2006 eurooppalaiset ammatillisen koulutuksen järjestelmät neljään eri ryhmää. Valtaosaltaan duaali- ja työharjoittelupolkua opiskelijoille tarjoavat esimerkiksi Itävalta ja Saksa. Yhdistettyä oppilaitosperusteista ja työharjoittelupolkua tarjoavat erityisesti Englanti ja Wales. Oppilaitosperusteista polkua tarjosivat puolestaan suurin osa EU:n uusista jäsenmaista sekä Irlanti, Italia ja Suomi. Grollman ja Ruth laativat kaksi mahdollista visiota ammatillisen koulutuksen eurooppalaistamiselle. Parhaassa tapauksessa ECVET ja EQF vahvistavat koulutusjärjestelmien välistä läpinäkyvyyttä ja opiskelijoiden liikkuvuutta järjestelmien sisällä. Eurooppalainen kilpailukyky paranee. Pahimmassa tapauksessa eurooppalaiset viitekehykset modularisaatioineen jäävät abstrakteiksi, eivätkä

koulutuksen duaalijärjestelmä poikkeaa muista ”keskimääräisistä” eurooppalaisista koulutusjärjestelmistä ja erityisesti juuri siinä on oivallettu tulevaisuudessa suosittavan käytännössä hankittuja ammatillisia taitoja (Grollmann & Ruth 2006, 373).

## 2.4 Koulutuksen uudistaminen Saksassa

Wieland jakaa ammatillisen koulutuksen toteuttamisen tavat kolmeen ryhmään. Markkinaperusteisessa tai liberaalissa mallissa koulutus on markkinaehtoista, eikä sen tuottamaa osaamista ole standardoitu kovin yksityiskohtaisesti. Mallia sovelletaan erityisesti anglosaksisilla alueilla. Kouluperusteisessa tai byrokraattisessa mallissa koulutusta säädelään ja rahoitetaan valtion toimesta, eikä se pyri tuottamaan puhtaasti työmarkkinoiden tarjoamaa osaamista. Euroopassa Ranska on tästä tyyppillisin esimerkki. Duaaliperusteisessa tai korporatistisessa järjestelmässä markkinaperusteinen ja byrokraattinen malli yhdistyvät. (Wieland 2015, 578.) Saksaa puhuvissa maissa ammatillista koulutusta on dominoinut duaalimalli, jossa ammattiin opiskelu perustuu yhtäältä keskushallinnon koordinoimaan työpaikalla oppimiseen ja toisaalta osavaltioiden vastuulla olevaan oppilaitoksessa toteutuvaan opiskeluun.<sup>20</sup> Oppilaitoksessa ja työpaikalla toteutuvaa koulutusmuotoa ohjaavat omat erilliset lainsäädäntönsä. Korporatiivisen hallinnon alla toimivaa yksityisesti organisoitua ammatillista koulutusta ohjaa Saksan keskushallinnon määrittämä ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö (Berufsbildungsgesetz), joka liittyy läheisesti kansalliseen työvoimaa ja kauppaa määrittävään lainsäädäntöön. Muuta saksalaista koulutusta ohjaa osavaltioiden lainsäädäntö. (Hanf 2011, 51.) Yrityksessä keskitytään opiskelemaan käytännön työtehtäviä työpaikalla, ja oppilaitos tarjoaa puolestaan yleisen ammatillisen ja sivistyksellisen koulutuksen, joka syventää ja täydentää työpaikalla oppimista. (Hanf 2011.)

Saksassa duaalimallia arvostetaan. Sen on uskottu olevan syynä saksalaisen yhteiskunnan yleiseen korkeaan tasoon ja talouden hyvään tuottavuuteen (esim. Culpep-

---

tue koulutusjärjestelmien läpinäkyvyyttä. Epäselväksi jää myös, kuinka irralliset tutkinnon muodostavat moduulit johtavat kokonaisvaltaiseen ammatilliseen osaamiseen. (Grollmann & Ruth 2006.)

20 Teollistuneessa Euroopassa sosiaalinen asema on voinut perustua joko koulutusjärjestelmään ja sen jakamaan kirjoitettuun tietoon ja kulttuuriin tai vanhempaan traditioon: korporatiivisesti valvotun työvoiman asemaan (Harney & Kissman 2000). Valitusta tiestä riippuen voidaan erilaisia ammatillisia tutkintoja kuvata joko tiedeorientoituneiksi, tehtäväorientoituneiksi tai ammattiorientoituneiksi. Tiedeorientoituneissa tutkinnoissa valtiolla on vahva suunnittelun ja ohjauksen rooli. Tehtäväorientoitunut tutkinto rakentuu puolestaan työmarkkinoiden osapuolten yhteistoiminnalle ja intresseille. Ammattiorientoituneissa tutkinnoissa valtion ohella korporaatioilla, kuten työntekijöitä edustavilla järjestöillä, on vahva rooli järjestelmän kehittämisessä. Saksassa vanhaa työpaikalla oppimisen traditioita on kehitetty ja muunnettu teollistumiseen sopivaksi. Korporatiivinen valvonta on huolehtinut työpaikalla harjoittelun perinteestä ja tästä syntyvän sosiaalisen statuksen säilyttämisestä. (Hanf 2011, 50.)



per & Finegold 1999; Finegold & Soskie 1988). Saksalainen ammatteihin nojaava malli on tarjonnut yrityksille läpinäkyvän ”osaamisten klusterin”, jonka avulla varmistetaan oikeiden ihmisten sijoittuminen oikeisiin heille sopiviin ammatteihin ja työtehtäviin.<sup>21</sup> Järjestelmä rajaa ulkopuolelleen toisaalta epäpätevän työvoiman ja toisaalta akateemisesti pätevöityneen työvoiman.<sup>22</sup> Se suojaa niitä, jotka ovat saavuttaneet ammattiin perustuvan aseman työmarkkinoilla. Järjestelmä pitää yllä olemassa olevia yhteiskunnallisia positioita sekä yhteiskunnallista integraatiota ja vakautta, mutta samalla mahdollistaa myös riittävästi sosiaalista liikkuvuutta. Duaalijärjestelmässä hankittu koulutus varmistaa yhteiskunnallisen statuksen. Se on vahvistanut saksalaisessa yhteiskunnassa vakautta tuottavaa ”työperäistä regimiä”. (Hanf 2011, 54.) Duaalimalli, jossa ammatillisen taitojen muodostuminen työpaikalla integroidaan oppilaitoksissa opittavaan ”hyvään kansalaisuuteen”, pohjautuu saksalaisten ammattien historiaan. Siinä historiallinen oppipoika ja kisälli-malli on sovitettu nykyaikaan (Winch 2006; Gonon 2009). Oppilaitoksessa opiskeltujen yleisten aineiden ansiosta duaalijärjestelmästä valmistuneet voivat hankkia jatko-opiskelun mahdollistavan todistuksen ammattiin valmistumisesta. (Hanf 2011.)

Saksassa ammatillisen koulutuksen toteuttamismuotoja on duaalimallin ohella myös muita. Ammatillisen koulutuksen ”fulltime” -mallissa opiskelijat ovat oppilaitoksen opiskelijoita ja opinnot toteutetaan pääasiassa oppilaitoksen tarjoamissa oppimisympäristöissä. Duaalimalli on kuitenkin nuorten pääväylä työhön. Hanfin

21 Hanfin mukaan ”Beruf” on ollut Saksassa modernin yhteiskunnan malli, jolla on kytketty yksilöt yhtäältä talouteen ja toisaalta moraaliin. Järjestelmä tuottaa työvoiman, jonka jäsenillä on sosiaalisesti määritelty rooli yhteisössä ja modernisaation myötä erilaistuneessa työelämässä. Konsepti sisältää modernien sosiologioiden esittämän ajatuksen työvoiman sosiaalisesta jakautumisesta ja integraatiosta (ks. Durkheim 1902; Weber 1980 vrt. Kurtz 2005; Harney & Kismann 2000). Saksalaisen Beruf-konseptin erottaa muiden maiden moderneista koulutusjärjestelmistä se, että ihmiset pätevöitettiin vahvasti tiettyihin ammatteihin (Huhn 2011, 53). Ulrich Beckin mukaan saksalaista työvoimaa määrittelee itsenäinen työskentely jo suorittavissa perusammateissa (Beck et al. 1980). Muissa maissa on vahvempi raja- esimerkiksi työntekijän ja esimiehen välillä. Saksassa noin 60 % työvoimasta työskentelee suorittavissa työtehtävissä. Yhtenä syynä saksalaisen työvoiman ”itsenäisen työskentelytaidon vaatimuksiin” ovat saksalaista teollisuutta määrittävät monipuoliset ja laadukkaat tuotteet. Teollisuuden parissa työskentely edellyttää tiettyä määrää erittäin päteviä työntekijöitä (Backes-Gellner 1996, Abelshauser 2004). Saksan talouden kilpailukyky on perustunut kyvykkäisiin työntekijöihin myös suorittavalla tasolla. Duaalijärjestelmä on strateginen ja tärkein tapa pätevöityä saksalaiselle teollistumisen tielle. (Hanf 2011, 53–54.)

22 1800-luvun alusta asti jakoa ammatilliseen koulutukseen ja korkea-asteen koulutukseen on oikeuttanut Wilhelm von Humboldtin koulutusta koskeva teoria. Julkinen koulutus (Bildung) on määritelty koulutukseksi ihmiseksi ja kansalaiseksi. Ammatillinen koulutus (Beruf) nähtiin muusta koulutusjärjestelmästä erillään toimivana järjestelmänä. (Benner 2003.) Tämän vuoksi ammatillinen koulutus ja sen tutkimukset kehittyivät muun koulutusjärjestelmän ulkopuolella oman lainsäädäntönsä puitteissa. Osa-aikainen virallisessa ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelu tuli 1900-luvulla pakolliseksi kaikille alle 18-vuotiaille, minkä myötä erilliset Bildung- ja Beruf- todellisuudet kytkettiin löyhästi toisiinsa. (Hanf 2011.)

mukaan duaalijärjestelmän myötä Saksaan on muodostunut rakenne, jossa muusta koulutusjärjestelmästä erillisellä, yrityksissä hankittavan osaamisen alajärjestelmällä on tärkeä rooli. (Hanf 2011, 50.) Duaalimallin arvostuksesta huolimatta, ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön ja työelämän muutosten on esitetty edellyttävän myös Saksassa ammatillisen koulutuksen uudistuksia.<sup>23</sup> Teknologian kehitykseen ja markkinoihin sopeutuminen hävittää pysyviä työtehtäviä ja vanhoja ammatteja ja Saksassakin työelämänkerroista on tulossa enemmän ja enemmän epätyypillisiä (ks. esim. Beck 2000; 2005). Yksittäisten ammattien työtehtävien hallinnan sijaan – ja vähintäänkin ohella – koulutuksessa on korostettava siihen osallistuvien kykyä työllistyä (ks. Kraus 2006, 2007). Opetus- ja tutkimusministeriö asetti vuonna 2007 ”ajatushautomon” (Innovation Circle on Initial Vocational Education and Training) tekemään esityksiä ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi Saksassa. Hautomon tavoitteena oli pohtia, kuinka kehittää ammatillista koulusta sopeutumaan talouden muutoksiin ja tarjoamaan parempia mahdollisuuksia uralla etenemiselle.<sup>24</sup> Myös Euroopan unionin koulutuspolitiikka on tuonut paineita saksalaisen ammatillisen koulutuksen uudistamiselle (esim. Graf 2015, 125–154).

Saksan opetus- ja tutkimusministeriön asettama ajatushautomo on esittänyt kymmenen kohdan listan saksalaisen koulutuksen modernisoinniksi, rakenteiden uudistamiseksi ja puutteiden korjaamiseksi. Ajatushautomon asiantuntijat kirjasivat puutteita koulutuksen läpäisyyssä, valmistavan koulutuksen ja säännöllisen ammatillisen koulutuksen koordinoinnissa, kokoaikaisen ammatillisen koulutuksen ja duaalijärjestelmän koordinoinnissa, saman tasoisten tutkintojen vertailtavuudessa, ammatillisen koulutuksen perustutkintojen (initial) ja jatkotutkintojen (continuing) välillä sekä ammatillisen koulutuksen ja korkea-asteen (HE) koordinoinnin välillä. Hautomon tavoite oli etsiä keinoja, joilla joustavoittaa ammatillista koulutusta ja edistää elinikäistä oppimista. Tärkeäksi nähtiin myös mahdollisuus opintopisteiden siirtämiselle läpi koulutusjärjestelmän sekä koulutussektoreiden välisten siirtymien tukeminen. Uudistuksilla haluttiin vastata myös korkea-asteen tutkintojen lisää-

23 Saksalainen ”Beruf-konsepti” on kyseenalaistettu jo 1968 modernin yhteiskunnan myötä – mutta nähty samaan myös välttämättömäksi (Blankertz 1968, 23). Järjestelmän eroosio todellisen työelämän muutosten myötä on jatkuva teema saksalaisessa – enimmäkseen akateemisessa – keskustelussa. Tulevaisuuden töiden luonnetta arvioitaessa voidaan uskoa, että Beruf ehkä säilyttää funktionsa toimia väylänä työhön tietyillä segmenteillä ilman, että se on absoluuttinen ehto tälle. On olemassa myös muita yrityksiin liittyviä tapoja tunnistaa työvoiman arvo. Vaikka järjestelmä olisi yritysten näkökulmasta menettämässä relevanssiaan yrityksille, säilyy se tärkeänä väylänä nuorille heidän etsiessään paikkaansa yhteisössä ja rakentaessaan luottamusta tulevaan. (Harney 1998, 3.)

24 Hafnin mukaan Berufsprinzip -konsepti ei katoa, mutta siihen tulee rakenteellisia muutoksia, jotka tekevät siitä joustavamman ja sopeutuvamman muuttuvaan työelämän kysyntään. ”Berufsprinzipiä” ei tulla korvaamaan uudella – esimerkiksi eurooppalaisella – periaatteella vaan kehitystyö perustuu olemassa olevalle periaatteelle. Nähtävissä olevassa tulevaisuudessa se tulee säilymään kaikkein vaikutusvaltaisimpana rakenteena saksalaisessa ammatillisessa koulutuksessa. (Hafn 2011, 67.)

tyvään kysyntään. Samalla haluttiin säilyttää saksalaista ammatillista koulutusta profiloiva ammatillisuuden periaate (Berufsprinzip). Suuri osa uudistusehdotuksista on huomioitu jo ammatillisen koulutusta koskevassa vuoden 2005 lainsäädännössä. Mietinnössään ajatushautomo ehdotti ammatillisen koulutuksen rakenteen ja opetussuunnitelmien modularisointia. Modularisoinnista on keskusteltu pitkään saksalaisten koulutuksen toimijoiden keskuudessa. Moduulit (Ausbildungsbausteine) oli jo aikaisemmin testattu keinoina auttaa koulun keskeyttäneitä, oppimisvaikeuksista kärsiviä ja koulutukseen työelämästä palaavia nuoria. (IKBB 2007; ks. Hanf 2011, 60.)

Ammatillisen koulutuksen modularisaation uskotaan mahdollistavan aikaisemmin hankitun osaamisen hyödyntämisen tutkintoon johtavissa koulutusjaksoissa ja ongelmista kärsivien nuorten pääsyn kauppakamareiden järjestämiin arviointitilaisuuksiin ”järjestelmän ulkopuolelta”. Haasteeksi on nähty modularisaation istuttaminen saksalaiseen korporatiivisesti ohjattuun ammatteihin nojaavaan dualimalliin. Mietinnössään ajatushautomo lähti siitä, että dualimalli on yhteensopiva joustavamman modularisoidun tutkintojärjestelmän kanssa, jos modularisointi mahdollistaa kokonaisten tutkintojen (Abschuluss) suorittamisen. Koulutusjaksot voivat muodostua moduuleista, mutta koko tutkinto ei voi olla pelkästään nippu erillisiä moduuleja (ks. Ertl 2003). Moduuleja voidaan hyödyntää mahdollistamaan myös pääsy tutkintoon johtaviin ammatillisen koulutuksen ohjelmiin, oppimispisteiden siirtoon tutkintojen välillä ja erilaisiin täydentäviin opintoihin. (IKBB 2007; ks. Hanf 2011, 60.) Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmien modularisointi voidaan toteuttaa osaamisperusteisesti. Kunkin moduulin osalta määritellään, millaisia oppimistuloksia moduulin suorittajan on saavutettava. Opiskelija etenee opinnoissaan moduuli kerrallaan osoittamalla, että on saavuttanut suorittamalleen moduulille määritellyt oppimistulokset. Oppilaitoksen on huolehdittava siitä, että se kykenee luotettavasti ja laadukkaasti arvioimaan onko oppimistulokset saavutettu. (Bushway ym. 2018, 51–65; Hofman & Jones 2016, 5–27.)

Saksan keskushallinto on pyrkinyt muokkaamaan ammatillista koulutusta Saksassa lähemmäs eurooppalaisia osaamisperusteisuuden standardeja.<sup>25</sup> Tämä on nähty keinoksi joustavoittaa saksalaista järjestelmää. Samalla tavoitteena on vahvistaa työntekijöiden työllistymisen edellytyksiä myös muualla kuin Saksassa. Saksalaisen järjestelmän eurooppalaistaminen on manifestoinut itsensä proaktiiviseksi uudistuspolitiikaksi (Trampusch 2009). Saksan keskushallinto on käyttänyt eurooppalaisia aloitteita yhdessä teollisuuden kanssa muuttamaan dualijärjestelmää

---

25 Hanfin (2011, 64–65) mukaan eurooppalaisessa kontekstissa ammatillinen koulutus on nähty joko koulujen tai työkokemuksen asiana. Saksalainen ammatteihin perustuva konsepti, siinä erityisessä yhteiskunnallisessa merkityksessä, jonka saksalaiset sille antavat, ei ole ollut Euroopassa kovin laajasti esillä. Näkymä Euroopan unionin ammatillista koulutusta koskevan politiikan ”saksalaistumisesta” on varsin rajoitettu, vaikka itse dualijärjestelmä saakin välillä eurooppalaisissa keskusteluissa huomiota.

joustavammaksi. Duaalijärjestelmän työpaikalla oppimisen kehittämisestä vastaavat ammattiliitot ja kauppakamarit ovat puolestaan olleet nihkeämpiä. Ne ovat kiinnittyneet vallitsevaan järjestelmään ja vaatineet varovaisempaa linjaa ammatillisen koulutuksen modernisoinnissa. (Busemeyer 2009.) Erilaisista näkemyksistä huolimatta Saksa on vuodesta 2005 lähtien sitoutunut osaamisperusteisuutta vahvistavaan kansalliseen (NQF) ja eurooppalaiseen (EQF) tutkintojen viitekehykseen. Sitoutuminen on toteutunut kompromissin kera. Kansallisen viitekehyksen käyttöön ottoa valmistellut työryhmä lähti siitä, että kansallisen viitekehyksen on sovittava yhteen eurooppalaisen viitekehyksen kanssa, mutta otettava samalla täysin huomioon Saksan koulutusjärjestelmän erityispiirteet.<sup>26</sup>

Saksalaisen ammatillisen koulutuksen eurooppalaistumisen on esitetty kehittävän saksalaista koulutusjärjestelmää kansainvälistymisen ja muiden työelämän muutosten edellyttämään suuntaan. Samalla saksalainen järjestelmä on muuntu-  
massa kohti markkinaperusteista koordinaatiota ja siirtymässä lähemmäs muiden eurooppalaisten maiden ammatillisen koulutuksen järjestelmiä.<sup>27</sup> Eurooppalainen osaamisen viitekehys mahdollistaa saksalaisten tutkintojen täsmällisemmän määrittämisen ja suhteuttamisen kansainvälisesti, kuten esimerkiksi ISCED-97 tai vuoden 2005 EU direktiivi tutkintojen sekä opintoihin käytetyn ajan tunnustamisesta. Viitekehys mahdollistaa saksalaisten tutkintojen ja koulutusohjelmien kansainvälisen markkinoinnin, minkä uskotaan tukevan hallituksen aloitetta tunnustaa ulkomaisia tutkintoja. Tätä oikeuttaa erityisesti väestöllinen muutos ja näkymä työvoimapulasta Saksassa. Oppimistulosajattelu on kansallisesta näkökulmasta nähty katalyysaattorina, joka voisi tuottaa koherenttiutta koko järjestelmään

---

26 Viitekehys on aiheuttanut Saksassa huolta myös niiden raskaiden konfliktien valossa, joita Bolognan prosessin toteuttamisessa Saksassa on ilmennyt. On nostettu esiin epäily, että NQF heikentää tutkintojen arvoa lisäämällä järjestelmän sekavuutta, yhdistämällä luonteeltaan eri tyyppisiä osaamisia ja hämärtämällä näiden välisiä rajoja. Ollaan huolissaan siitä, että oppimistulosnäkökulma johtaa tutkintojen fragmentaatioon ja liialliseen yksilöllistymiseen. Myös siitä kannetaan huolta, että se johtaa laajaan ammatillisen koulutuksen kaupallistumiseen koulutuksen irtautuessa liiaksi julkisesta valvonnasta ja kontrollista. Eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen (EQF) soveltamisen ja kansallisen tutkintojen viitekehyksen (NQF) vakinaistaminen on nähty pyrkimyksenä istuttaa saksalaiseen koulutusjärjestelmään uusliberalistinen regiimi. (Drexel 2006.)

27 Ammatillisen koulutuksen kannalta koordinoitua markkinat, kuten Saksassa, tarjoavat enemmän ja parempaa harjoittelua yrityksissä. Kysymys on muun muassa siitä, että keskushallinto ja ministeriöt ovat suunnitelleet ammatillista koulutusta koskevaa lainsäädäntöä yhteistyössä sosiaalisten partnereiden sekä osavaltioiden hallitusten kanssa. Kysymys on monimutkaisesta konsensuksen rakentamisen prosessista, joka takaa, että ammatillista koulutusta säätelevät standardit ovat kaikkien osapuolten hyväksymiä. Säännösten tasolla itsehallinnoivat elimet (kauppakamarit ja vastaavat) tarkkailevat koulutuksen laatua ja organisoivat ulkoiset testit erillisinä yksittäisistä yrityksistä. Sosiaalisille partnereille (competent bodies) on määritetty tärkeä rooli myös ammatillisen koulutuksen lainsäädännössä (Vocational Education Act, *berufsbildungsgesetz*). Sosiaalisilla partnereilla on tärkeä rooli myös yritystasolla. Työntekijöiden edustajat ovat sitoutuneet tukemaan käytännön harjoittelun onnistumista yrityksissä. Yrityksille ”oppisopimusjärjestelmässä” mukana olo tarkoittaa mukana oloa niiden sosiaalista statusta parantavassa järjestelmässä, joka huomioi sekä työntekijöiden että yritysten intressit. (Hanf 2011, 55.)

suhteuttamalla erilaisia sektoreita toisiinsa. Kansallinen viitekehys tarjoaa mahdollisuuden ammatillisten tutkintojen vertailulle korkea-asteen tutkintoihin. Tämä tuottaa läpinäkyvyyttä koko koulutusjärjestelmään. Viitekehysiin perustuvan kehitystyön uskotaan lisäävän myös saksalaisen ammatillisen koulutuksen vetovoimaa. (Hanf 2011.)

Ammattiliittojen ja kauppakamareiden ohella myös opetus- ja tutkimusministeriöstä on esitetty, että liian monet yksilöllisesti muotoillut opiskelija- ja ammatti-profilit voivat kääntyä yritysten ja elinkeinoelämän etuja vastaan. Konseptoidut ja henkilökohtaistetut tutkinnot voivat olla ongelmallisia, koska tutkinnoille asetetut laatuvaatimukset voivat heiketä ja tutkinnot menettävät näin arvoaan. Seurauksena tästä voi olla yleinen saksalaisen yhteiskunnan ja teollisuuden korkean tason heikkeneminen. Liiallista henkilökohtaistamista sekä epäselviä ja yleisiä tutkintoja on pidetty ristiriidassa saksalaista kilpailukykyä ylläpitäneen ”Berufsprinzipin” kanssa (Hanf 2011, 61; Leskien 2008, 7). Pelkona on, että uudistusten myötä saksalainen koulutusjärjestelmä on kokemassa hienovaraista mutta merkittävää siirtymää kohti segmentalistimä, jossa orientaatio yhteiskunnan yhteiseen intressiin kiistetään ja yhteisen hyvä sijasta korostetaan yhteiskunnan eri osien intressejä (Thelen & Busemeyer 2008). Osaamisperusteisuuden edistäminen voidaan nähdä osana laajempaa muutosta, jossa kollektivismin merkitys heikkenee (ks. Streeck 2009). Tämä on näkynyt muun muassa ammattiliittojen jäsenmäärän laskuna ja epätyypillisten työsuhteiden määrän kasvuna (Hanf 2011, 63–64).

Thomas Deissingerin mukaan saksalaisessa duaalimallissa yritysten, kauppakamarien, hallitusten ja työmarkkinajärjestöjen intressit yhdistyvät (Deissinger 2015, 563). Vaikka virallisella tasolla askeleita duaalijärjestelmän eurooppalaistamiseksi on otettu, eurooppalaisen oppimistuloslähtöisen osaamisperusteisuuden tuominen osaksi duaalijärjestelmän kokonaisuutta on ollut haastavaa. Wieland toteaa, että yleisesti ottaen koulutusjärjestelmän uudistaminen on vaikeaa. Erityisesti tämä koskee saksalaista ammatillista koulutusta, joka asettuu yhteiskunnan koulutusjärjestelmän ja työmarkkinoiden väliin ja kytkeytyy toimijoiden ja instituutioiden muodostamaan kokonaisuuteen.<sup>28</sup> Toimijoihin lukeutuvat eri vastuualueiden ministeriöt kansallisella ja osavaltioiden tasolla, ammattiliitot, kauppakamarit ja myös yritykset ja muut organisaatiot, jotka tarjoavat opiskelijoille harjoittelupaikkoja. Toisistaan poikkeavat intressit vaikuttavat kaikkiin mahdollisiin pyrkimyksiin uudistaa saksalaista ammatillista koulutusta tai koulutusta ylipäätään (Wieland 2015, 582). 2000-luvun alussa asetettuihin eurooppalaisiin koulutuksen kehittämistä koskeviin

---

28 Hanfin mukaan eurooppalaista tutkintojen viitekehystä koskeva kehitystyö Saksassa voi tulla muille maille yllätyksenä. Saksalaista koulutusjärjestelmää on määritellyt korkeatasoisempi standardisaatio ja kerrostumat kuin muissa järjestelmissä. Tämän ja sen vahvan oppimista (learning incomes) painottavan orientaation vuoksi järjestelmän sovittaminen oppimistuloksia (learning outcomes) painottavaan eurooppalaiseen tutkintojen viitekehysjärjestelmään voi tuntua haastavalta. (Hanf 2011, 65.)

tavoitteisiin nähden on Saksa edennyt selvästi Suomea hitaammin. Samalla saksalaisesta duaalijärjestelmästä on Euroopan eri maissa etsitty malleja omien järjestelmien kehittämiseksi (Deissinger 2015; Wieland 2015). Myös ammatillisen koulutuksen vuoden 2018 reformiin Suomessa on haettu vaikutteita Saksasta.

## 3 Tutkimuksen metodologiset valinnat

### 3.1 Tutkimuskysymykset

Ammatillisen koulutuksen uudistuksia ja työn muutosta koskevan tutkimustehtäväni toteuttaminen on edellyttänyt sen operationalisointia tutkimuskysymykseksi. Kysymyksen muotoilu on kytkeytynyt tutkimusprosessin vaiheisiin: tutkimustehtävän määrittämiseen, aineiston kokoamiseen, tutkimusmenetelmien valintaan ja aineiston analyysiin. Phillipsin ja Hardyn mukaan tutkimuskysymysten määrittelyä ohjaavat tutkijan tutkimusfilosofia, tutkimuskohteen luonne, tutkijan hyödyntämä teoriakeskustelu sekä tavoitteet, jotka tutkija tutkimukselleen ja sen vaikuttavuudelle asettaa (Phillips & Hardy 2002, 60–61; ks. myös Koivumaa 2002, 1–18). Viimekädessä tutkimuskysymys on muotoiltava sellaiseksi, että tutkimusta varten kerätyllä aineistolla ja valituilla tutkimusmenetelmillä voidaan kysymykseen vastata. Aineistoni analyysimenetelmäksi olen valinnut diskurssianalyysin, jossa tarkastelen, millä tavalla erilaiset toimijat merkityksellistävät ympäristöään. Merkityksellistäminen toteutuu erilaisina toimijoiden toteuttamina ja tuottamina tavoitteellisina puheina, tekoina, symboleina, teksteinä ja merkkeinä. Toiminnan avulla toimijat rakentavat suhdettaan maailmaan ja samalla tuottavat sitä sosiaalista todellisuutta, jossa he elävät. (esim. Johnstone 2018; Fairclough 2002, 2003; Phillips & Hardy 2002.)

Olen lähtenyt siitä, että voin suorittaa tutkimustehtäväni haastattelemalla niitä ammatillisen koulutuksen toimijoita, jotka käytännön työssään toteuttavat työelämän murrokseen vastaavia ammatillisen koulutuksen uudistuksia Suomessa. Ammatillisen koulutuksen uudistukset Suomessa kiinnittyvät ammatillisen koulutuksen uudistamiseen Euroopassa. Samalla työelämän ja sen toimintaympäristön muutoksen piirteet eri puolilla Eurooppaa ovat samankaltaisia. Katson, että ammatillisen koulutuksen uudistusten toimeenpanon tarkastelu Suomessa edellyttää työn muutoksen ja koulutusuudistusten tarkastelua myös muualla Euroopassa. Olen kerännyt loppilaisen tutkimusaineiston rinnalle aineiston kahdesta Saksan osavaltiosta. Tutkimuksessani olen tarkastellut kolmen Suomen Lapissa ja kolmen Saksassa sijaitsevan oppilaitoksen käytännön toimijoiden työn muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia puheita.<sup>29</sup> Tarkastelutapa voidaan määrittää siirtymäksi meto-

---

29 Diskurssianalyysissä kieli ei ole sosiaalisen todellisuuden neutraali heijastaja. Se on sosiaalisen todellisuuden tuote, samalla kun se itse tuottaa todellisuutta. Kieltä käytetään erilaisin tavoin pyrittäessä saavuttamaan tavoitteita. Tekstit tuottavat aktiivisesti erilaisia versioita asioista. Kielelliset kuvaukset ja teot ovat tilanteen ja kontekstin konstituioimia ja samalla konstioivat tilanteita. *Analyysissä tutkittava teksti on sijoitettava siihen kontekstiin, johon se kuuluu.* (Eskola & Suoranta 2000, 141.)



dologisesta nationalismista metodologiseen kosmopoliittisuuteen: olemassa olevan yhteiskunnallisen todellisuuden tutkimuksessa valtiokeskeinen näkökulma ei riitä, vaan on tarkasteltava niitä globaaleja rakenteita ja suhteita, joissa eri valtioiden kansalaiset toimivat (Beck 2016; Beck & Grande 2007). Olen muotoillut tutkimuskysymykseni siten, että sen avulla tutkimustehtäväni toteuttaminen diskurssianalyysiä soveltamalla on ollut mahdollista. Olen asettanut tutkimukselleni seuraavat tutkimuskysymykset:

*Millaisia diskursseja suomalaiset ja saksalaiset ammatillisen koulutuksen oppilaitostojen työn muutoksesta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksista eurooppalaisessa kontekstissa tuottavat?*

*Millaisia yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia erilaisten oppilaitostojen tuottamissa ammatillisen koulutuksen uudistusdiskursseissa on?*

### 3.2 Tutkimusote

Tutkimukseni on ontologialtaan konstruktivistinen ja tutkimusmetodina sovellan diskurssianalyysiä. Konstruktivismiin lähtökohtana on, että tutkittava sosiaalinen todellisuus tuotetaan erilaisilla puheilla ja teoilla (Alford 2012; Elder-Vass 2012; Gee 1999, 2–14; Peters 1996). Toimintaansa kiinnittyvillä sanoilla, teksteillä, merkeillä ja muilla symboleilla toimijat rakentavat – usein ristiriitaisia tavoitteita ja intentioita asettavia – käytäntöjen, identiteettien, suhteiden ja merkitysten muodostamia kokonaisuuksia, joita voidaan kutsua diskursseiksi (ks. esim. Gee 1999, 16–26, Phillips & Hardy 2002). Olen suorittanut tutkimustehtäväni analysoimalla kuuden eurooppalaisen oppilaitoksen ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamia työelämän muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia merkityksiä ja niistä rakentuvia diskursseja.<sup>30</sup> Toimijat ovat tuottaneet näitä merkityksiä ja diskursseja ryhmähaastatteluissa erilaisissa oppilaitostojen rooleissa (Goffman 1971, 1986). Diskurssien analysointiin on kehitetty monipuolisesti erilaisia metodeja ja työka-

---

30 Diskurssianalyysin lähtökohtana on, että kielen avulla ihmiset ”rakentavat asioita” (Gee 1999, 16–26). Toteuttamissani tutkimushaastatteluissa toimijat ovat ladanneet puheisiinsa merkityksiä, joiden avulla he ovat pyrkineet saamaan näkemyksensä, kokemuksensa ja mielipiteensä vähintäänkin haastattelijan tietoisuuteen ja tunnustamiksi (Goffman 1971, 27–88). Kutsun näitä haastatteluissa esitettyjä näkemyksiä, tulkintoja, mielipiteitä ja muita merkityskokonaisuuksia selonteiksi. Selonteillaan toimijat tuottavat tutkittavasta ilmiöstä erilaisia puhetapoja, joita kutsun diskursseiksi. Diskurssi on tunnistettavasti yhdenmukaisen puhettavan tutkimuskohteesta sisältävä merkityskokonaisuus, joka liittyy oppilaitostojen eri tilanteissa antamat selonteot toisiinsa. Diskurssit syntyvät, kehittyvät, muuttuvat ja kuolevat. Sisäisen yhteyttäisyyden sisältävä diskurssi kiinnittyy muihin diskursseihin ja niiden väliset rajat ovat aina tulkinnanvaraisia. (ks. Gee 2011, 36–39.) Analyysissäni olen nimennyt kunkin diskurssin siten, että nimen perusteella voi arvioida, millaisen puhettavan diskurssi sisältää.



luja, joita olen tutkimuksessani soveltanut (ks. Fairclough 2001, 2003; Fairclough & Fairclough 2012; Gee 2011; Jokinen ym. 1999, 2000; Jones 2012; Phillips & Hardy 2002). Samalla olen ollut itse osa tutkimaani sosiaalista todellisuutta ja tutkimustehtävää. Osallisuudestani analysoimiini diskursseihin olen tutkimusta tehdessäni ollut myös tietoinen. (Ks. Phillips & Hardy 1997; Phillips & Hardy 2000; Phillips & Hardy 2002, 59–81.)

Diskurssianalyysin lähtökohtana on, että kielen avulla ihmiset ”rakentavat asioita” (Gee 1999, 16 – 26). Toteuttamissani tutkimushaastatteluissa toimijat ovat ladanneet puheisiinsa merkityksiä, joiden avulla he ovat pyrkineet saamaan näkemysensä, kokemuksensa ja mielipiteensä vähintäänkin haastattelijan tietoisuuteen ja tunnustamiksi (Goffman 1971, 27–88). Kutsun näitä haastatteluissa esitettyjä näkemyksiä, tulkintoja, mielipiteitä ja muita merkityskokonaisuuksia selonteoiksi. Selonteoiltaan toimijat tuottavat tutkittavasta ilmiöstä erilaisia puhetapoja, joita kutsun diskursseiksi. Diskurssi on tunnistettavasti yhdenmukaisen puhetavan tutkimuskohteesta sisältävä merkityskokonaisuus, joka liittyy oppilaitostoimijoiden eri tilanteissa antamat selonteot toisiinsa. Diskurssit syntyvät, kehittyvät, muuttuvat ja kuolevat. Sisäisen perheyhtäläisyyden sisältävä diskurssi kiinnittyy muihin diskursseihin ja niiden väliset rajat ovat aina tulkinnanvaraisia. (ks. Gee 2011, 36 – 39.) Tutkimuksessani olen analysoinut oppilaitostoimijoiden selontekoja ja niihin sisältyviä merkityksiä ja arvioinut näiden perusteella, millaisia työn muutosta ja koulutusuudistuksia koskevia diskursseja haastatteluissa on tuotettu.<sup>31</sup> Analyysissäni olen nimennyt kunkin diskurssin siten, että nimen perusteella voi arvioida, millaisen puhetavan diskurssi sisältää. Diskurssin nimeämisen on mahdollistanut aineistossa riittävä määrä sitä tuottavia merkityksiä ja selontekoja (ks. LIITE 2).

Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa kuvataan tekstejä ja niiden toimintaa kontekstissaan. Diskurssianalyysissä voidaan painottaa joko diskurssien kuvailua tai niiden kontekstisidonnaista toimintaa. Kuvaileva tutkimus perustuu uskomukseen siitä, että on mahdollista tuottaa objektiivinen kuvaus tutkimuskohteesta: ei ole olemassa loputonta määrää erilaisia mahdollisia kuvauksia, joiden pätevyys riippuu tilanteesta, jossa sitä sovelletaan. Kuvailevan analyysin lähtökohta on, että tieteellisen tutkimuksen tehtävä on esitellä vallitseva asiantila ja mahdollisesti myöhemmin soveltaa löydöksiä käytännöllisten ongelmien ratkaisuihin. (Johnstone 2018, 24.) Kuvailevassa muodossaan diskurssianalyysi tulee lähelle positivistista tieteen ihanetta, jossa tutkijan tehtävänä on aineiston avulla puolueettomasti ja arvovapaasti

---

31 Diskurssianalyysin lähtökohtana on, että käsitteet eivät koskaan ole koskaan puhtaasti todellisuuden kuvauksia sellaisena kuin tuo todellisuus on. Käsitteillä ja niistä muodostuvilla lauseilla aina myös tehdään erilaisia tekoja ja toimenpiteitä, joiden avulla sosiaalinen elämä ylipäätään on mahdollista. (Gee 2011, 41–81). Selonteko käsitteellä tuon esiin, että toteuttamissani tutkimushaastatteluissa haastateltavat ovat tuottaneet ja muotoilleet puheillaan ja niissä käyttämillään käsitteillä, lauseilla ja merkityskokonaisuuksilla tulkintoja koulutuksesta, työelämästä ja toimintaympäristöstään. Haastatteluissa annetuilla selonteoilta on tuotettu ne diskurssit, joita työssäni esittelen.

selvittää, millä tavalla asiat tutkittavassa todellisuudessa ovat. Diskurssianalyysissä tämä voi tarkoittaa tutkijan esitystä siitä, miten analysoitavan tekstin tuottaneet ihmiset merkityksellistävät tutkimuskohteen ja tutkittavan todellisuuden. Tiedeyhteisön tehtävänä on sitten arvioida, kuinka hyvin tutkija tieteellisen menetelmän soveltamisella on onnistunut tuottaman totuudenmukaisia tuloksia tutkimuskohteestaan. (Esim. Eskola 1981, 9–22.)

Tutkimuksessani on myös kriittisen diskurssianalyysin piirteitä. ”Kuvailevan koulukunnan” uskomukset on kyseenalaistettu filosofisen relativismin ja kriittisen yhteiskuntatieteen toimesta.<sup>32</sup> Kulttuurirelativismiin nojaavien kriitikoiden mukaan ihmiset elävät erilaisissa maailmoissa joko siksi, että heillä on erilaiset ajatukset tai erilainen jaettu uskomusten ja normien järjestelmä. Kielellisen relativismin edustajien mukaan toimijat käyttävät erilaista kieltä, mikä tuottaa toimijoille myös erilaiset elämämaailmat. Relativismia ja kriittistä yhteiskuntatiedettä yhdistää skepsismi yhtä positivistista tieteellistä totuutta kohtaan. Kriittinen koulukunta huomioi diskursseihin sisältyvän valta-aspektin. Inhimillinen todellisuus muodostuu suhteista, joita määrittävät dominointi, riisto, kapina, sorto ja vallankäyttö. Diskurssit ovat valtasuhteessa toisiinsa ja muodostavat rakenteita, joissa valtasuhteita esitellään, muutetaan ja vallasta kamppaillaan. Diskurssit toimivat myös vallan resursseina. Esimerkiksi harjoittamalla dominoivan diskurssin mukaista puhetapaa yksittäisen toimija voi vahvistaa omaa henkilökohtaista valta-asemaansa suhteessa toisiin toimijoihin. (Ks. esim. Fairclough 2001, 36–63; Johnstone 2018, 24–25.)

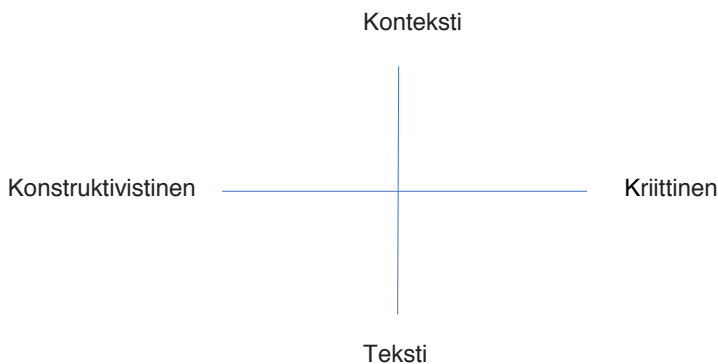
Kriittisessä diskurssianalyysissä lähdetään siitä, että erilaisten merkityksenantojen tuottamat diskurssit määrittävät ja muokkaavat toimijoiden identiteettejä: ”kuka sinä olet, liittyy siihen, miten puhut, kirjoitat ja näyttäydyt, miltä näytät, kuinka huolehdit itsestäsi, millä tavalla liikut ja niin edelleen” (Fairclough 2003, 159). Merkityksenannot perustuvat identiteetteihin, jotka merkityksenantajat kokevat omikseen. Identiteettien tuottaminen diskursseissa kiinnittyy diskurssien välisiin ja sisäisiin valtakamppailuihin. Identiteetit ja valta-asemat vaikuttavat siihen, miten

---

32 Diskurssianalyysiä voi toteuttaa erilaisia tutkimusfilosofioita painottaen puhtaasta objektivismista äärimmäiseen relativismiin asti (Phillips & Hardy 2002, 61). Viime vuosina diskurssianalyysissä on yhä enemmän siirrytty palvelemaan kriittisiä päämääriä. Johnstone (2018, 25) nostaa esiin kaksi koulukuntaa, jotka ovat identifioituneet kriittisiin näkemyksiin: kriittinen kielitiede (CL) (vrt. Fowler ym. 1979; Hodge & Kress 1993) ja kriittinen diskurssianalyysi (CDA) (vrt. Fairclough 1995; 2003; van Dijk 1993; Wodak). Phillips ja Hardy nostavat esimerkkinä omista kriittisistä tutkimuksistaan esiin tutkimuksen, jossa he osoittivat, kuinka organisaatiot käyttävät valtaa pyrkiessään määrittelemään pakolaisuuden käsitteen tavalla, joka suojelee näiden organisaatioiden intressejä. Vastakkaiseksi vallasta ja sen käytöstä kiinnostuneelle tutkimukselle Phillips ja Hardy esittelevät tutkimuksensa siitä, kuinka yhteistyötä voidaan tuottaa diskursiivisesti. Tutkimus perustui prosessien kuvailuun: miten yhteistyötä toteutetaan (Hardy ym. 1998; Phillips & Hardy 2000). Tutkimuskysymys oli yleinen ja keskittyi todellisuuden konstruktivistisen tuottamisen prosessiin: kuinka jaettu yhteisymmärrys, joka on tuotettu vuorovaikutteisella toiminnalla työpajoissa johtaa yhteistyöhön (Phillips & Hardy 2002, 62.). Toimijoiden väliin suhteisiin – rakenteisiin – liittyvät valtakamppailut oli tästä tutkimuksesta sulkeistettu.

ja millaisia diskursseja toimijat tuottavat. Diskurssien tuottamista ohjaavat myös erilaiset roolit, jotka niitä tuottavat yksilöt tai yhteisöt kokevat omikseen. Rooli on yksilön tapa tuoda itsensä yleisön eteen erilaisissa arkipäivän konteksteissa. Roolin mukainen toiminta tekee sosiaalisesta toiminnasta ennakoitavaa ja järjestäytyntä. Ne auttavat yhteisön jäseniä tunnistamaan toistensa asemat ja statukset yhteisössä. Tietyn roolin mukaisella käyttäytymisellä yksilö voi vahvistaa omaa asemaansa yhteisössä. (Goffmann 1971, 1986.) Erving Goffmanin harjoittamalla roolianalyysillä on ollut vaikutusta diskurssianalyysin kehittymiselle. Roolianalyysissä tarkastellaan diskurssianalyysin tavoin tulkintoja, tekstejä ja toimintaa suhteessa tilanteisiin, joihin toiminta asettuu (esim. Tannen 2009).

Phillipsin ja Hardyn asettavat diskurssianalyttiset tutkimukset yhtäältä kriittisen ja konstruktivistisen ja toisaalta kontekstin ja tekstin määrittämälle nelikentälle. Siinä kuvaileva diskurssianalyysi nimetään ”konstruktivistiseksi” tutkimukseksi. Se tyytyy tarkastelemaan, millä tavalla tekstissä tutkittavaa sosiaalista todellisuutta rakennetaan erilaisilla puhetavoilla, merkityksillä ja uskomuksilla suhteessa tutkimuskysymykseen. ”Kriittinen” tutkimus on puolestaan kiinnostunut vallankäytöstä. Se voi esimerkiksi paljastaa etuoikeuksia, jotka ovat rakentuneet tekstissä esiintyvien puhetapojen sisään tai tarkastella, miten metanarratiivit oikeuttavat tekstissä esitetyjä näkemyksiä, tulkintoja ja puhetapoja. (Phillips & Hardy 2002, 19–23; ks. esim. Fairclough 2001, 2002, 2003). Phillipsin ja Hardyn mukaan tulkittaessa aineistoa kontekstien avulla, sille esitetään kysymyksiä ulospäin viitaten analyysissä hyödynnettäviin konteksteihin. Jos kontekstit eivät ole tutkimusongelman ratkaisemisen näkökulmasta tärkeitä, riittää, että aineistolle esitetään kysymyksiä, jotka paljastavat tutkimuskohteen ja tekstin rakentumisen mikrodynamiikkaa. Tällöin aineistolle esitettyihin kysymyksiin ei tarvitse sisällyttää viittauksia konteksteihin. (Phillips & Hardy 2002, 63.)



*Kuvio 1 Diskurssianalyysin painotukset (ks. Phillips & Hardy 2002, 20)*

Konstruktivistinen-kriittinen-akselilla tutkimuksessani tapahtuu siirtymä konstruktivistisesta kriittiseen analyysiin. Analyysini konstruktivistisena lähtökohdiana on esitellä ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamat merkitykset ja niihin perustuvat puhetavat. Tutkimuksessani analysoin, millä tavalla ammatillisen koulutuksen toimijat merkityksellistävät työelämän muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia. Merkityksistä muodostuu erilaisia työn muutosta ja koulutusuudistuksia koskeva selontekoja.<sup>33</sup> Selontekojen perheyhtäläisyyden perusteella määrittelen puhetavat, jotka ammatillisen koulutuksen toimijat tutkimuskohteesta tuottavat. Analyysissäni selontekojen perheyhtäläisyys tuottaa yhdenmukaisen puhetavan, jota nimitän diskurssiksi. Työssäni esittelen, millaisia merkityksiä ja diskursseja työn muutoksesta ja koulutusuudistuksista erilaisissa positioissa toimivat ammatillisen koulutuksen toimijat tuottavat. Kriittiseksi analyysini muuttuu analysoidessani, miten toimijoiden identiteetit ja roolit ovat määrittämässä heidän tuottamia diskursseja. Kriittinen lähtökohta on, että erilaiset identiteetit, intressit ja roolit ohjaavat tuottamaan toisistaan poikkeavia työtä ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia Euroopassa koskevia käsityksiä, tulkintoja, uskomuksia ja merkityksiä.

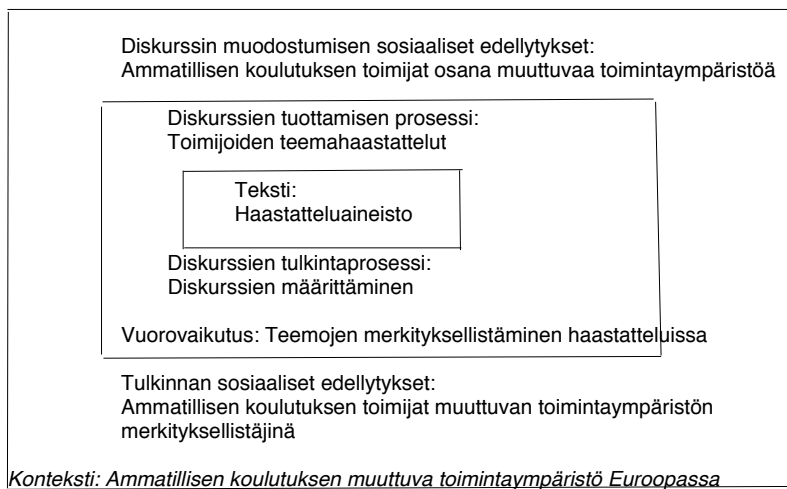
Tutkimukseni on ollut kontekstivetoinen. Analysoimani teksti on tuotettu eurooppalaisen toimintaympäristön muutoksen kontekstissa. Tutkimushaastatteluita varten olen muuntanut eurooppalaisen toimintaympäristön muutoksen teema-alueiksi. Teema-alueet edustavat ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutoksen spesifioitua luokittelua, joka on mahdollistanut tutkimuksen kontekstiin perustuvan haastatteluaineiston kokoamisen. Haastatteluissa olen esittänyt haastateltaville teknologiaan, markkinoihin, eurooppalaisuuteen ja osaamisperusteisuuteen viittaavia kysymyksiä. Konteksti on ohjannut myös haastatteluissa tuotetun aineiston analyysiä. Analyysissäni olen kysynyt aineistolta millaisia toimintaympäristön muutokseen viittaavia merkityksiä ammatillisen koulutuksen oppilaitostoimijat tuottavat ja millaisia ammatillisen koulutuksen uudistusdiskursseja näistä merkityksistä muodostuu. Kysymys on ollut aineistolle ulospäin sen kontekstiin viittaavista kysymyksistä. Tutkimuksessani en ole ollut kiinnostunut toimijoiden

---

33 Selonteot eivät ole riippumattomia sosiaalisesta todellisuudesta vaan pohjautuvat niihin asioiden ymmärrettäväksi tekemisen tapoihin – merkityksiin – joita selonteon antaja ammentaa maailmasta. Ne myös muotoilevat keskustelutilanteessa sitä, millaiseksi maailma jatkossa ymmärretään. Selonteot ovat läsnä kasvokkaisissa ja tekstivälitteisissä vuorovaikutuskäytännöissä, jotka ovat tuottamassa laajempia sosiaalisia instituutioita, kuten koulutusjärjestelmää. Selonteot vievät diskursiivisia käytäntöjä eteenpäin. Keskustelussa aloitetaan usein tutuista vaihtoehdoista. Erityisesti, jos keskustelutilanteessa ei tunneta muita siihen osallistujia. Keskustelun edetessä selontekojen merkitysrakenteet voivat monipuolistua ja syventyä. Vuorovaikutuskumppaneilla – esimerkiksi tutkimushaastattelijalla ja muilla haastatteluun osallistuvilla – on aina oleellinen merkitys selontekojen sisältöjen muotoutumisessa. Keskusteluissa muodostuu ketju, jossa annettujen selontekojen sisällöt vaikuttavat seuraaviin selontekoihin. Selontekoja tutkimalla diskurssianalyysissä tarkastellaan, millaisiin diskursseihin ne pohjautuvat, millaisia diskurssien risteyskohtia ja valtakamppailuja niihin sisältyy ja millaisia diskursseja ne tuottavat ja uudelleen tuottavat. (Suoninen 2016, 229–247.)

mikrodynamiikasta, vaan yhteiskunnallisista rakenteista, jotka erilaisia puhetapoja synnyttävät (Phillips & Hardy 2002, 63).

Tutkimusotettani voi tarkastella Norman Faircloughin (2001, 21) esittelemän diskurssien rakentumista kuvaavan mallin avulla. Tutkimani ammatillisen koulutuksen toimijoiden puhetapojen rakentumisen sosiaalinen edellytys on ollut heidän toimintaympäristönsä muutos Euroopassa. Tutkimuksessani olen haastatellut toimijoita toimintaympäristön muutosta tuottavista teemoista. Näistä haastatteluista olen litteroinut tutkimukseni tutkimusaineiston, jossa esiintyviä merkityksiä olen analysoinut. Litteroinnissa sopiva tarkkuus määrittyy tutkimusongelman ja tutkijan valitseman metodin perusteella (Nikander 2010, 432–435; Ruusuvaara 2010, 424). Litteroimani aineiston analyysissä olen määrittänyt toimijoiden tuottamien merkitysten perusteella yhtenäisiä puhetapoja, joilla toimijat toimintaympäristön muutosta merkityksellistävät.<sup>34</sup> Haastatteluissa toimijat ovat tuottaneet teknologiaa, markkinoita, kansainvälistymistä ja osaamisperusteisuutta koskevia ja tulkitsevia selontekoja. Niiden perheyhtäläisyyden perusteella olen määrittänyt Lapin sekä Nordrhein-Westfalenin alueiden eri tason toimijoiden – johto, opettajat, työelämä ja opiskelijat – muutosdiskurssit.



*Kuvio 2 Toimijoiden tuottamat merkitykset tekstissä, vuorovaikutuksessa ja kontekstissa (ks. Fairclough 2001, 21)*

<sup>34</sup> Ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamien merkitysten perusteella olen pyrkinyt löytämään toimijoiden ammatillisen koulutuksen uudistuksille antamat merkityksenantotavat. Ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamista merkityksistä rakentuvat diskurssit, joiden puitteissa ammatillisen koulutuksen toimijat koulutusta uudistavat tai jättävät uudistamatta (ks. Fairclough 2003, 123–133). Diskurssit ovat toimijoiden tuottamia näkökulmia todellisuuteen. Niiden puitteissa he ovat suhteessa tutkimuskohteeseen ja toisiin ihmisiin. Diskurssit ovat ennakoivia ja tulevaisuutta kuvittelevia. Diskurssin tavoite voi olla myös muuttaa maailmaa tiettyyn suuntaan. (Fairclough 2003, 124.)

### 3.3 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistoni koostuu kuuden eurooppalaisen ammatillisen oppilaitoksen toimijoiden haastatteluista. Oppilaitoksista kolme sijaitsee Suomen Lapissa, kaksi Saksan Hessenissä ja yksi Nordrhein-Westfalenissa. Vaikka oppilaitosten makrotason toimintaympäristö teknologian, markkinoiden, eurooppalaistumisen ja osaamisperusteisuuden myötä yhdenmukaistuu, niiden mikrotason toimintaympäristön erot säilyvät. Esimerkiksi lappilaisten ja saksalaisten alueiden työmarkkinoiden kokoerot ovat suuria. Hessenin osavaltiossa asukkaita on 6 094 000, joista Kasselissa asuu noin 200 000. Nordrhein-Westfalenissa asukkaita on 17 638 000, joista Kölnissä asuu yli miljoona asukasta ja sen välittömässä ympäristössä noin 2 miljoonaa asukasta. Lapin maakunnassa asukkaita on puolestaan noin 180 000. Rovaniemellä heistä asuu hieman yli 60 000 ja Kemissä sekä Torniossa molemmissa hieman yli 20 000. Rovaniemellä ja Kemi-Tornion alueella, johon voidaan sijoittaa myös kaupunkien ympärillä sijaitsevat kunnat, asukkaita on suunnilleen yhtä paljon. Myös alueiden, joille tutkimani oppilaitokset sijoittuvat, elinkeinorakenteet poikkeavat toisistaan. Tutkimuksessani mikrotason toimintaympäristöjen väliset erot on sulkeistettu ja analysoin toimijoiden tutkimushaastatteluissa tuottamia eurooppalaisen makrotason toimintaympäristöä muokkaaviin murrostekijöihin kytkeytyviä merkityksiä.

Aineistona diskurssianalyysissä voivat olla laajasti mitkä tahansa tekstit, jotka ihmiset ovat keskinäisessä toiminnassaan tuottaneet, ja joihin sisältyy toiminnasta kertovia merkityksiä. Aineisto voi olla puhuttua tai kirjoitettua tekstiä, sanatonta viestintää, filmejä, televisio-ohjelmia tai muuta mediaa, symboleita tai artefakteja eli ihmisen valmistamia esineitä (Philips & Hardy 2002, 70). Diskurssianalyysiä soveltavaan tutkimukseen on valittava toimijoiden tuottamien merkitysten analyysin mahdollistava aineisto. Luonnollisesti normaaleissa tutkimuskohteen aktiviteeteissa muodostuneen aineiston on yleensä ajateltu olevan diskurssianalyysille keinotekoisesti tuotettua sopivampaa aineistoa. Se kertoo aidoista sosiaalisista tilanteista, joissa puhetta tai tekstiä tuotetaan ja käytetään edistämään sosiaalista elämää ja tuottamaan toimijoille merkityksiä.<sup>35</sup> Erityisesti diskurssianalyysin kuvailevan koulukunnan näkökulmasta tällaisen aineiston avulla on mahdollista tutkia sosiaalista todellisuutta ”sellaisena kuin se on”. Käytännön tutkimustyössä on kuitenkin haasteellista saada käyttöön luonnollisesti syntynyttä aineistoa, joka sisältää merkityksiä juuri suhteessa käsillä olevaan tutkimustehtävään tai tutkimuskysymykseen.

---

35 Määrittämällä tekstin vielä laajemmin tutkija voi käyttää myös symboleja (yrityksen logoja, kirjepapereita) sekä artefakteja (rakennuksia, huonekaluja) kuten myös sijainteja, laitteistoja ja niin edelleen. Vihjeitä diskursseista, jotka muodostavat organisaation voidaan löytää näistä kaikista erilaisista ”teksteistä” sekä siitä, miten ne on tuotettu, levitetty ja kulutettu. Tutkijan tavoite on sitoutua jonkin muotoiseen systemaattiseen analyysiin osasta tästä laajasta tekstityyppien ja muotojen joukosta. (Philips & Hardy 2002, 71.)

Tästä seuraa, että tutkijan on usein omalla toiminnallaan jollain tavalla edistettävä aineiston syntymistä. (Philips & Hardy 2002, 71.)

Luonnostaan syntyneen tutkimustehtävän toteuttamista edistävän aineiston kerääminen olisi tutkimuksessani ollut haastavaa. Se olisi edellyttänyt laajaa ammatillisen koulutuksen toimijoiden arjessa toteutettua toimijoiden puheita ja tekoja koskevaa dokumentointia. Toimijoiden digitaalisten jälkien ja oppilaitoksessa käytävien päivittäisten keskusteluiden dokumentoinnin avulla tämä olisi ollut periaatteessa mahdollista. Toimijat tuottavat arjessaan runsaasti muun muassa sähköposteja ja erilaisia kokous- ja palaverimuistioita. Luonnollisen aineiston varassa tutkimusprosessi olisi kuitenkin pitänyt toteuttaa toisella tavalla kuin olen tehnyt. Tällaisen aineiston varassa esimerkiksi erilaisten toimijoiden työn muutokselle ja ammatillisen koulutuksen uudistuksille antamien merkitysten vertailu olisi ollut mahdotonta. Johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien arjessa syntyy luonteeltaan ja laadultaan toisistaan poikkeavaa aineistoa: analysoitavien merkitysten keskinäiset suhteet olisivat olleet epäsymmetrisiä ja niitä olisi ollut vaikea tarkastella tutkimukseni kontekstin valossa. Eri alueilta ei olisi ollut käytännössä mahdollista koota riittävän symmetristä tutkimustehtävän toteuttamista edistävää luonnostaan syntynyttä aineistoa.<sup>36</sup>

Tutkimuksessani olen jakanut ammatillisen koulutuksen toimijat heidän toimijapositioiden ja rooliensa mukaisiin ryhmiin. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan tarkasteltaessa yrityksen eri henkilöiden kokemuksia yrityksessä toimeenpantuun uudistukseen ”kannattaa jakaa haastateltavat ryhmiin hierarkkisen aseman mukaan” (Hirsjärvi & Hurme 2000, 59). Ryhmittelyni tavoitteena on ollut mahdollistaa erilaisiin identiteetti- ja toimijapositioihin sijoittuvien ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamien merkitysten keskinäinen vertailu. Haastatteluissa johto, opettajat, työelämän edustajat ja opiskelijat ovat tuottaneet eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutoksen kontekstissa esittelemäni tutkimuskohteena olevien alueiden ja oppilaitosten ammatillisen koulutuksen uudistusdiskurssit. Toimijoiden identiteeteillä ja positioilla suhteessa toisiinsa toimijoihin aina vaikutus siihen, millä tavalla he toimintaympäristöään merkityksellistävät. Lähtökohtani on ollut, että keskusteluissa esittämässään selonteoissa toimijat ovat suhtautuneet vakavasti siihen rooliinsa mukaiseen vaikutelmaan, jota he ovat olleet haastatteluissa luomassa (Goffman 1979, 27).

---

36 Omassa opettajan työssäni elän luonnollisesti syntyneen tutkimusaineistojen keskellä. Ammatillisen koulutuksen toimijoista kirjallista aineistoa – tekstiä, kaavioita, muistioita, esitelmää – tuottavat virkojensa puolesta erityisesti johdon ja opettajien edustajat. Näitä on tuotettu sekä organisaatioiden sisäiseen että ulkoiseen käyttöön. Myös muiden toimijoiden erityisesti puheen muodossa olevaa aineistoa olisi voinut saattaa myös kirjalliseen muotoon. Muistiinpanojen ja jopa nauhoitusten tekeminen on periaatteessa aina mahdollista. Systemaattista esitystä työn ja ammatillisen koulutuksen uudistuksesta se ei olisi kuitenkaan mahdollistanut. Tällaisen aineiston kokoaminen ja hyödyntäminen olisi edellyttänyt myös erilaisten, ehkä ylipääsemättömien tietosuojan liittyvien ongelmien ratkaisemista.



*Taulukko 2 Haastatellut ammatillisen koulutuksen toimijat*

<p>1) Oppilaitosten johto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 koulutuksen järjestäjää Lapista ja 2 oppilaitosta Hessenistä ja 1 oppilaitos Nordrhein-Westfalenista</li> <li>- 4 ryhmähaastattelua ja 2 yksilöhaastattelua</li> <li>- 13 haastateltavaa</li> <li>- Ammatillisen koulutuksen johdon tuottama lappilainen (160 sivua) ja Saksan osavaltioiden aineisto (107 sivua)</li> </ul>
<p>2) Oppilaitosten opetus- ja ohjaushenkilöstö</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 koulutuksen järjestäjää Lapista ja 2 oppilaitosta Hessenistä ja 1 oppilaitos Nordrhein-Westfalenista</li> <li>- 3 koulutuksen järjestäjää Suomessa ja 3 oppilaitosta Saksassa</li> <li>- 6 ryhmähaastattelua ja 1 yksilöhaastattelu</li> <li>- 18 haastateltavaa</li> <li>- Ammatillisen koulutuksen opettajien tuottama lappilainen (210 sivua) ja Saksan osavaltioiden aineisto (168 sivua)</li> </ul>
<p>3) Oppilaitosten opiskelijat</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 koulutuksen järjestäjää Lapista ja 2 oppilaitosta Hessenistä ja 1 oppilaitos Nordrhein-Westfalenista</li> <li>- 6 ryhmähaastattelua</li> <li>- 17 haastateltavaa</li> <li>- Ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden tuottama lappilainen (159 sivua) ja Saksan osavaltioiden aineisto (135 sivua)</li> </ul>
<p>4) Oppilaitosten työelämäkumppanit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 koulutuksen järjestäjää Lapista ja 2 työelämäkumppania Nordrhein- Westfalenista</li> <li>- 3 ryhmähaastattelua ja 2 yksilöhaastattelua</li> <li>- 10 haastateltavaa</li> <li>- Lappilaisen työelämän tuottama aineisto (117 sivua) ja Nordrhein-Westfalenin työelämän tuottama aineisto (75 sivua)</li> </ul>

Tutkimusaineistoni on muodostunut 19 ryhmähaastattelusta ja viidestä yksilöhaastattelusta. Kaikki suorittamani yksilöhaastattelut ovat kohdistuneet saksalaisiin toimijoihin. Haastateltuja on ollut yhteensä 59. Haastattelut on äänitetty ja litteroitu. Litteroinnissa olen ollut kiinnostunut haastateltavien tuottamista koulutus uudistuksia ja työn muutosta koskevista sisältöjä kuvaavista käsitteistä. En ole kiinnittänyt huomiota siihen, millä tavalla haastateltavat ovat sisältöä kuvaavia käsitteitä tuottaneet. Huomiotta ovat jääneet esimerkiksi haastateltavien käyttämät tauot tai intonaatiot. Aineiston analyysissä määrittämäni diskurssit perustuvat haastateltavien käyttämien käsitteiden sisältöihin ja siihen informaatioon, jota olen tulkinut niiden sisältävän. (Gee 1999, 129–147.) Äänitetystä materialista on kertynyt yhteensä 1130 sivua Calibri 11 fontilla ja 1,15 rivivälillä litteroitua tutkimusaineistoa. Eskolan ja Suorannan mukaan laadullisen tutkimuksen aineiston tehtävänä on ”tavalla tai toisella” toimia tutkijan apuna tutkittavaa ilmiötä koskevan käsitteellisen ymmärryksen rakentamisessa. Aineiston määrää on tarkasteltava tästä näkökulmasta. (Eskola & Suoranta 2000, 62.) Määrällisessä tutkimuksessa reliabiliteetti edellyttää riittävän suurta otosta, mutta laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista tutkia esimerkiksi yhtä ainoaa keskustelua ja analysoida, millaisia diskursseja ja yleistä merkitystä omaavia puhetapoja haastattelu sisältää. Myös erilaisia

eurooppalaiseen toimintaympäristön muutokseen kytkeytyviä ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia diskursseja olisi ollut mahdollista löytää yhden ainoan ammatillisen koulutuksen toimijan tuottamista merkityksistä. Tutkimuksessani olen ollut kiinnostunut useiden erilaisten toimijapositiodien kolmella eri eurooppalaisella alueella tuottamista merkityksistä. Tavoitteeni on ollut koota aineisto, jonka avulla on mahdollista tarkastella, miten eurooppalainen osaamisperusteisuus muuntuu ammatillisen koulutuksen käytännöiksi vähintään haastattelemini toimijoiden edustamilla alueilla ja oppilaitoksissa.

### 3.4 Haastatteluiden toteuttaminen

Olen valinnut aineistonkeruumenetelmäksi ryhmähaastattelut.<sup>37</sup> Saksassa kaikkien toimijatasojen osalta ei ryhmähaastattelujen järjestäminen kuitenkaan onnistunut. Saksalaisen työelämän edustajien ja kahden saksalaisen johdon edustajan haastatteluissa jouduin tyytymään yksilöhaastatteluihin. Myös yksi saksalainen opettaja halusi aikatauluihinsa vedoten osallistua haastatteluun yksin.<sup>38</sup> Olen toteuttanut haastatteluni syksyjen 2018 ja 2019 välillä. Ensimmäisen haastattelun järjestin 22.10.2018 ryhmähaastatteleamalla neljää saksalaista dualijärjestelmässä opiskelevaa opiskelijaa. Viimeiset haastattelut suoritin 17.12.2019 haastatteleamalla saksalaista työelämän edustajaa. Suurimman osan saksalaisten toimijoiden haastatteluista tein

---

37 Sulkunen on maininnut ryhmähaastatteluille kaksi etua yksilöhaastatteluihin verrattuna. Ensinnäkin niissä haastateltavat kontrolloivat toisiaan. Toiseksi se on tehokas menetelmä. Yhdessä istunnossa saadaan haastateltua useampia haastateltavia (Sulkunen 1990, 264; ks. myös Eskola & Suoranta 2000, 96)

38 Ilkka Pietilän mukaan yksilöhaastattelut ja ryhmäkeskustelut tuottavat erilaista tutkimusaineistoa erilaisen vuorovaikutuskontekstinsa vuoksi. Yksilöhaastatteluissa vuorovaikutusta ohjaa ryhmäkeskustelua enemmän haastattelijan rooli ja haastattelurunko. Ryhmähaastattelussa vuorovaikutukseen vaikuttaa haastateltavien muodostama ryhmädynamiikka, jossa haastateltavien vastauksen vaikuttavat toisiinsa. Haastateltavien keskinäiset keskustelut määrittävät sitä, millaisia diskursseja haastatteluissa tuotetaan. (Pietilä 2010, 2015–2019.) Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt siihen, että haastatteluiden konteksti on jokaisessa haastattelussa mahdollisimman yhdenvertaisesti ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutos Euroopassa. Välineenä tässä ovat olleet toimintaympäristön muutosta reflektoivat haastattelukysymykset, jotka ovat määrittäneet makrokontekstin, jossa haastattelu on toteutettu (ks. liite 1). Esimerkiksi Jukka Törrösen mukaan yhteiskunnallista muutosta reflektoivan makrokontekstin soveltaminen haastatteluihin on tyypillistä erityisesti kriittiselle diskurssianalyysille, jossa halutaan selvittää haastateltavien suhdetta näihin muutoksiin (Törrönen 2010, 182–185). Analyysissäni olen sulkeistanut haastattelutilanteiden mikrokontekstin ja tarkastellut, millaisia toimintaympäristön muutosta reflektoivia sisällöllisiä tulkintoja haastateltavat haastatteluissa tuottavat. Samalla olen ollut tietoinen siitä, että jokaisen haastattelun mikrotason vuorovaikutuskonteksti on ollut jossain määrin erilainen. Ryhmähaastatteluissa diskursseja on tuotettu myös haastateltavien keskinäisellä keskustelulla. Joissain ryhmähaastatteluissa tätä on ollut enemmän kuin toisissa. Yksilöhaastatteluissa vuorovaikutus on rakentunut puolestaan haastateltavan ja haastattelijan vuorovaikutuksesta. Analyysissäni olen keskittynyt ”miten diskursseja haastatteluissa on tuotettu?” kysymyksen sijaan tarkastelemaan ”millaisia sisältöjä haastatteluissa diskursseihin on tuotettu?” kysymystä.

maaliskuussa 2019, jolloin vierailin haastatteluja varten Kasselissa ja Kölnissä. Suurin osa lappilaisten toimijoiden haastatteluista on tehty maaliskuussa 2019 Rovaniemellä, Torniossa ja Inarissa. Viimeisen lappilaisten toimijoiden haastattelun toteutin 15.8.2019, jolloin vierailin Inarissa haastattelemassa työelämän edustajia. Haastattelut on toteutettu teemahaastatteluina, joiden kontekstina on ollut ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutos Euroopassa.<sup>39</sup> Olen muuntanut eurooppalaisen kontekstin teema-alueiksi haastattelua varten. Teema-alueet edustavat tutkimuksessani ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutosta ja ne ovat toimineet haastatteluissa ”haastattelijan muistilistana ja tarpeellisena keskustelua ohjaavana kiintopisteenä” (Hirsjärvi & Hurme 2000, 66). Olen kysynyt haastatteluissa, millä tavalla ammatillisen koulutuksen uudistuksilla vastataan teknologian, työmarkkinoiden, eurooppalaistumisen ja osaamisperusteisuuden tuottamiin toimintaympäristön muutoksiin. Haastatteluissa olen täsmentänyt, mitä toimintaympäristöä muuttavilla rakenteilla ja eurooppalaisella kontekstilla tutkimuksessani tarkoitan.<sup>40</sup> Tutkimushaastatteluiden rakenne on ohjannut haastateltavia tuottamaan merkityksiä, jotka ovat mahdollistaneet eurooppalaisen toimintaympäristön muutokseen kytkeytyvän tutkimustehtävänä toteuttamista. Lapissa olen suorittanut haastattelut suomeksi ja Saksassa puolestaan englanniksi (ks. liite 1).

---

39 Eskolan ja Suorannan (2000) mukaan teemahaastattelut olivat vuosituhanen vaihteessa kasvattaneet suosiota suomalaisessa tutkimuksessa. Haastattelu on muodoltaan avoin ja siinä haastateltava pääsee puhumaan varsin vapaamuotoisesti, jolloin kerätyn materiaalin ”voi katsoa edustavan vastaajien puhetta itsessään”. Toisaalta teemahaastattelussa käytettävät teemat takaavat, että jokaisen haastateltavan kanssa on puhuttu ”edes jossain määrin samoista asioista”. Teemat muodostavat myös konkreettisen kehikon, jonka avulla satojen sivujen litteroitua haastatteluaineistoa voidaan lähestyä edes jossain määrin jäsentyneesti (Eskola & Suoranta 2000, 87).

40 Tutkimuksen teoreettisen kontekstin muuntamisessa haastatteluteemojen avulla haastattelukysymyksiksi on kysymys teorian operationalisoinnista. Operationalisoinnissa tavoitteena on tuottaa ”yleisen teoreettisen viitekehyksen osille eli teoreettisille käsitteille empiiriset vastineet” (Eskola & Suoranta 2000, 75, ks. Lehtinen 1991). Operationalisoinnin tausta on luonnontieteissä ja siinä ajatellaan, että jokaisella käsitteellä on kaksi määritelmää. Teoreettinen, joka yhdistää sen toisiin käsitteisiin sekä operationaalinen, joka yhdistää sen konkreettiseen havaintotodellisuuteen. Ihmistieteissä teoreettiset käsitteet saavat operationaalisen muotonsa esimerkiksi kyselylomakkeissa. (Eskola & Suoranta 2000, 75; vrt. Eskola 1981, 161 – 191.) Empiiristä aineistoa hankittaessa joudutaan pohtimaan, miten kerätä aineistoa teoreettisista käsitteistä eli kääntää käsitteet tutkittavien ymmärtämälle arkikielelle. Havainnoista kirjoitettaessa arkikieli on puolestaan käännettävä taas tutkijan teorian kielelle eli tutkimuksessani haastatteluissa tuotetut merkitykset on liitettävä osaksi ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutosta Euroopassa. (Eskola & Suoranta 2000, 74–79.)

*Taulukko 3 Tutkimushaastatteluiden teemat*

<b>Teknologian muutos</b>	– Miten työ ja koulutus ovat tekniikan kehityksen myötä muuttumassa ja miten ammatillisen koulutuksen uudistukset voivat vastata näihin muutoksiin?
<b>Markkinat</b>	– Miten työ ja koulutus ovat markkinoilla tapahtuvien muutosten myötä muuttumassa ja miten ammatillisen koulutuksen uudistukset voivat vastata näihin muutoksiin?
<b>Eurooppalaistuminen</b>	– Miten työ ja koulutus ovat eurooppalaistumisen myötä muuttumassa ja miten ammatillisen koulutuksen uudistukset voivat vastata näihin muutoksiin?
<b>Osaamisperusteisuus</b>	– Miten työ ja koulutus ovat osaamisperusteisuuden vaatimusten myötä muuttumassa ja miten ammatillisen koulutuksen uudistukset voivat vastata näihin muutoksiin?

Yhdenmukaisen teemahaastattelun käyttäminen kaikissa tutkimushaastatteluissa on tuottanut eri toimijapositioiden osalta keskenään symmetrisen eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutoksesta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksista kertovan haastatteluaineiston. Lappilaista ammatillista koulutusta koskevan aineiston olen koonnut Rovaniemen koulutuskuntayhtymästä, Koulutuskuntayhtymä Lappiasta ja Saamelaisalueen koulutuskeskuksesta. Olen toteuttanut haastattelut koulutuksen järjestäjien johdon, opettajien, työpaikkaohjaajien sekä opiskelijoiden edustajien kanssa. Kussakin oppilaitoksessa olen toteuttanut yhden kutakin hierarkia- tai toimijatasoa koskevan 1–2 tunnin mittaisen ryhmähaastattelun, joissa on ollut kahdesta viiteen osallistujaa. Haastateltavien valinta eri toimijatasoilla ja eri oppilaitoksissa on poikennut jonkin verran toisistaan. Suoraviivaisinta haastateltavien valinta on ollut johdon osalta. Olen lähestynyt oppilaitoksen johdon edustajaa ja pyytänyt häneltä tutkimuslupaa tutkimushaastattelujen tekoa varten. Luvan saatuni olen pyytänyt johdon edustajaa nimeämään toiset haastatteluun osallistuvat johdon edustajat. Opettajia, opiskelijoita ja työelämän edustajia olen lähestynyt joko suoraan itse tai pyytänyt johdon edustajia nimeämään edustajat haastatteluihin. Haasteltavia on valikoitunut myös yhdistämällä nämä kaksi tapaa. Osittain lappilaisten haastateltavien valinta on noudattanut niin sanottua lumipallo-otantaa: haastateltuani yhtä ryhmää olen pyytänyt heitä nimeämään mielestään sopivia edustajia haastateltavaksi. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 60–61)

*Taulukko 4 Lappilaiset haastatellut toimijat*

Toimijuus	Lapin koulutuskeskus REDU	Ammattiopisto Lappia	Saamelaisalueen koulutuskeskus	Yhteensä
Johto	4	3	2	9
Opettajat	4	3	2	9
Opiskelijat	5	3	2	10
Työelämän edustajat	3	3	2	8
	<b>16 haastateltua</b>	<b>12 haastateltua</b>	<b>8 haastateltua</b>	<b>36</b>
	<b>4 haastattelua</b>	<b>4 haastattelua</b>	<b>4 haastattelua</b>	<b>12</b>

Saksan osavaltioita edustavan aineiston olen koonnut Hessenissä (Kassel) sijaitsevista Oskar von Miller, Friedrich List ja Nordrhein-Westfalenissa (Köln) sijaitsevista Berufskolleg an der Lindenstraße -oppilaitoksista. Olen haastatellut johdon, opettajien ja opiskelijoiden edustajia. Oppilaitokset olen valinnut tutkimukseeni aikaisempien yhteistyösuhteitteni kautta. Oskar von Miller koulun sekä Berufskolleg ander Lindenstraßen kanssa olen toiminut yhteisissä Euroopan unionin rahoittamissa hankkeissa. Euroopan unionin tarjoamalla rahoituksella on sekä kehitetty ammatillista koulutusta että toteutettu opiskelijaliikkuvuuksia. Friedrich List koulu valikoitui haastatteluun oppilaitokseen Oskar von Miller koulusta siirtyneen ammatillisen koulutuksen toimijan kautta. Lähestyin hänen kauttaan oppilaitoksen rehtoria. Hessenin oppilaitosten johdon edustajilta luvan saatuani pyysin lupaa myös Hessenin osavaltion opetus- ja tutkimusministeriöstä. Hesseni- läisten oppilaitosten edustajien mukaan tämä oli edellytys tutkimushaastatteluiden tekemiselle. Haastateltavat valikoituivat Saksan oppilaitoksiin samalla tavalla kuin Suomessa. Osa haastateltavista oli oppilaitoksen johdon edustajien nimeämiä ja osaa lähestyin suoraan. Suurin osa haastatteluista toteutettiin maaliskuussa 2019 Saksassa, jonne matkustin haastattelujen tekemistä varten. Saksalaisia opiskelijoita haastattelin myös Lapissa heidän ollessaan täällä työharjoittelujaksolla. Saksalaisten työelämän edustajien haastatteluissa käytin Skypeä. He valikoituvat haastatteluihin omassa erillisessä prosessissaan. Heitä lähestyin syksyllä 2019 ja kysyin voivatko he osallistua tutkimushaastatteluun.

*Taulukko 5 Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin haastattelut toimijat*

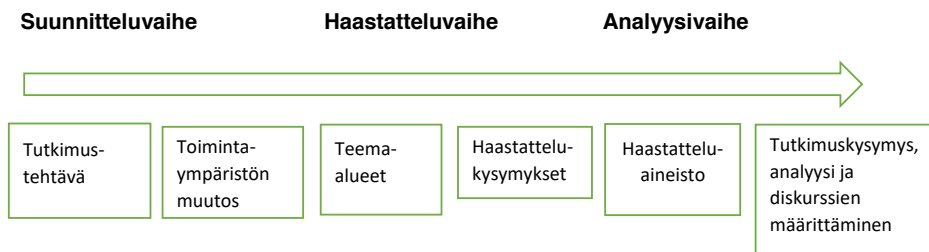
Toimijuus	Oskar von Miller koulu	Friedrich List koulu	Berufskolleg an der Lindenstraße	Yhteensä
Johto	1	2	1	4
Opettajat	2	3	3 1	9
Opiskelijat	3	3	2	7
Työelämän edustajat			1 1	2
	<b>6 haastateltua</b>	<b>8 haastateltua</b>	<b>9 haastateltua</b>	<b>23</b>
	<b>3 haastattelua</b>	<b>3 haastattelua</b>	<b>6 haastattelua</b>	<b>12</b>

Haastattelut käynnistyivät toimijoiden roolien esittelyillä. Tämän jälkeen niissä keskusteltiin kustakin työelämän muutosta ja ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöä muuttavasta ajurista. Haastatteluissa on käyty järjestyksessä läpi teknologian muutos, markkinat, eurooppalaistuminen ja osaamisperusteisuus. Olen keskustellut haastateltavien kanssa muutostekijä kerrallaan siitä, miten ne ovat vaikuttaneet erityisesti työntekijöiltä edellytettäviin ammattitaitovaatimuksiin haastateltavien toiminta-alueeseen kuuluvassa työelämässä. Työelämää koskevan keskustelun jälkeen olemme siirtyneet arvioimaan ajurien vaikutusta ammatilliseen koulutukseen ja sitä koskeviin uudistuksiin. Teemahaastattelun etenemistä tukemassa minulla on ollut apuna teemaan liittyviä apukysymyksiä (ks. liite 1). Teemahaastatteluille tyypillisen joustavuuden periaatteen mukaisesti kysymykset ovat haastattelun aikana voineet tilanteen ja keskustelun etenemisen pohjalta täsmentyä ja muuttua. Kysymysten tavoite on ollut viedä keskustelua eteenpäin ja kiinnittää haastattelu tutkimuksen konteksteihin. Teemaan liittyvät apukysymykset ovat varmistaneet, että ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutosta ja koulutusuudistuksia käsitellään mahdollisimman monipuolisesti. (Esim. Hirsjärvi & Hurme 2000, 102–105.) Haastatteluja on ollut yhteensä 25, joista 12 on toteutettu lappilaisia ja 13 Hessenin sekä Nordrhein-Westfalenin alueiden ammatillisen koulutuksen toimijoita haastattelemalla.

Teemojen käsittelyjärjestys haastatteluissa on noudattanut niin sanottua sup-pilotekniikkaa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 107). Haastattelut ovat käynnistyneet tutkimustehtävän toteuttamisen näkökulmasta yleisistä johdattelevista teemoista rajatumpaan eurooppalaista osaamisperusteisuutta koskevaan teemaan. Teknologia ja markkinat ovat laajoja ilmiöitä, joista keskustelemalla haastattelijat ovat voineet vapaasti pohtia ja esittää näkemyksiään työn muutoksesta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksista toiminta-alueillaan ja myös laajemmin. Eurooppalaisuuden käsitelyn yhteydessä haastattelu on kytketty tiiviimmin eurooppalaiseen kontekstiin. Osaamisperusteisuuden yhteydessä haastattelussa on siirrytty täsmällisemmin kes-

kustelemaan tutkimukselle asettamastani tutkimustehtävästä. Teemojen yhteydessä haastateltaville on avautunut mahdollisuus tuottaa työn muutokseen sekä ammatillisen koulutuksen uudistuksiin Euroopassa liittyviä merkityksiä. Viimeistään eurooppalaistumisen ja osaamisperusteisuuden käsittelyn yhteydessä haastattelujen avausteemoina toimineet teknologia ja markkinat ovat kiinnittyneet osaksi ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutosta Euroopassa. Haastattelut ovat tuottaneet erilaisia merkityksiä sisältävän tutkimustehtävän toteuttamista tukevan aineiston, johon sisältöä ovat tuottaneet erilaisissa positioissa Lapissa ja kahdella saksalaisella alueella toimivat ammatillisen koulutuksen toimijat. Sama ilmiö on saanut erilaisten toimijoiden puheessa erilaisia merkityksiä, jotka ovat puolestaan tuottaneet ilmiöstä toisistaan poikkeavia puhetapoja ja diskursseja (Fairclough 2012; Gee 1999).

Ryhmähaastattelut ovat olleet kiinteä osa sitä tutkimusprosessin kokonaisuutta, jonka avulla olen suorittanut tutkimustehtävääni. Puolistrukturoidun haastattelurungon tukemana olen tuottanut aineiston, joka on ollut kokonaisuudessaan analyysin käytettävissä. Olen katsonut, että työelämän muutokseen ja ammatillisen koulutuksen uudistuksiin liittyvän tutkimustehtävänä toteuttaminen edellyttää työn ja ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutoksen määrittelyä. Toimintaympäristön muutoksesta olen johtanut haastattelujen teema-alueet ja kysymykset. Teema-alueet ja niihin liittyvät kysymykset ovat varmistaneet, että tutkimushaastatteluilla muodostuva aineisto tuottaa merkityksiä, jotka tukevat tutkimustehtävää, joka tutkii miten ammatillisen koulutuksen uudistuksilla vastataan työelämän muutokseen. Tutkimuskysymyksellä, aineiston analyysillä ja ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamien diskurssien määrittämisellä esitän tutkimuksessani tulkinnan siitä, millä tavalla ammatillisen koulutuksen uudistuksilla vastataan käynnissä olevaan työelämän muutokseen tutkimillani alueilla ja oppilaitoksissa. Analyysi ja diskurssien määrittäminen tuottavat tulkinnan ammatillisen koulutuksen eurooppalaiseen osaamisperusteisuuteen perustuvista uudistuksista Suomessa, Saksassa ja Euroopassa.



Kuvio 3 Tutkimusprosessin eteneminen (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 67)



### 3.5 Haastatteluaineiston analyysi

Olen etsinyt tutkimusaineistosta ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamia työn muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia puhe- ja merkityksenantotapoja. Merkitykset on tuotettu tutkimushaastatteluiden kontekstissa. Haastatteluissa uudistuksista on keskusteltu osana ammatillisen koulutuksen muuttuvaa toimintaympäristöä Euroopassa. Menetelmä liittää tutkimukseni sosiaalisen konstruktivismiin ontologiaan ja epistemologiaan: toimijat tuottavat tutkittavan todellisuuden keskinäisessä vuorovaikutuksessaan, ja tutkijan työnä on analysoida, millaisesta tutkimuskohteesta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tuotetut merkitykset kertovat. (Ks. esim. Fairclough 2003, 129–133; Gee 2011, 1–39.) Diskursseja tuottavien merkitysjärjestelmien tarkastelu mahdollistaa tutkittavan todellisuuden ymmärtämisen ja tutkimuksen tekemisen (Ks. esim. Johnstone 2018, 1–4; Jones 2012, 2–5). Aineiston analyysi on mahdollistanut päätelmäni siitä, miten ammatillisen koulutuksen toimijat kokevat vastaavansa osaamisperusteisuutta edistävillä koulutus uudistuksilla työelämän muutokseen (esim. Johnstone 2018, 35–75; Jones 2012, 2–22; Phillips & Hardy 2002, 18–39). Toimijoiden tuottamat koulutus uudistuksia koskevat merkitykset, representaatiot ja diskurssit kertovat, millä tavalla he noita uudistuksia käytännössä toteuttavat tai haluavat toteuttaa (ks. esim. Fairclough 2003, 134–155).

Aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa olen tarkastellut, millä tavalla toimijat merkityksellistävät työelämän muutosta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksia. Olen analysoinut haastatteluaineiston erikseen lappilaisen ja Saksan osavaltioiden johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien osalta. Analyysissä olen tarkastellut, millaisia yhteneväistä puhetapaa edustavia toimijoiden muotoilemia merkityskokonaisuuksia aineistosta löytyy (vrt. Gee 1999, 137–145; Gee 2011, 83–148). Jos aineistossa on ollut useita mielestäni yhteneväistä puhetapaa edustavia merkityskokonaisuutta, olen nimennyt niiden perusteella ammatillisen koulutusta ja työelämän muutosta koskevan diskurssin. Analyysin yhteydessä olen arvioinut, kuinka monta kutakin diskurssia tuottavaa merkityskokonaisuutta aineistosta löytyy. Olen taulukoinut analyysin tulokset kunkin toimijaposition tuottamia diskursseja esittelevän luvun alkuun. Analyysini tuloksena olen nimennyt kuusi kunkin toimijaposition yhtäältä Lapissa ja toisaalta Saksan osavaltioissa tuottamaa diskurssia. Yhteneväisellä diskurssien lukumäärällä olen tukenut lappilaisten ja Saksan osavaltioista keräämäni aineiston keskinäistä vertailtavuutta osana aineiston analyysiä. Diskurssit on tuotettu haastattelukysymysten ohjaamina. Kysymysten tavoitteena on ollut varmistaa, että haastatteluissa tuotetut puhetavat ja diskurssit merkityksellistävät toimintaympäristön muutosta 2000-luvun Euroopassa erityisesti ammatillisen koulutuksen uudistamisen näkökulmasta. Diskurssien esittelyn yhteydessä esittelemieni aineistolainausten avulla tarjoan tutkimuksen lukijalle osaltaan mahdollisuuden arvioida, miten olen diskurssien nimeämisessä ja kuvaamisessa onnistunut.

Lapissa tuotettu haastatteluaineisto on ollut suomenkielistä ja Saksassa tuotettu aineisto puolestaan englanninkielistä. Kahdella eri kielellä tuotetun tutkimusaineiston soveltaminen on edellyttänyt aineistojen kääntämiseen liittyvien ratkaisujen tekemistä. Pirjo Nikanderin mukaan tutkimuksissa käännösten esittämistapa vaihtelee, eikä tähän ole olemassa yhtä vakiintunutta tapaa tai ohjenuoraa. Hyvä lähtökohta kuitenkin on, että kirjoittaja näyttää alkuperäisaineistoaan mahdollisimman paljon riippumatta siitä, mikä on tutkimuksen julkaisukieli. Alkuperäisen aineiston näyttäminen tutkimuksessa tukee analyysin läpinäkyvyyttä ja tutkimuksen validiteettia. Se myös sallii kieltä osaavan lukijan tekemät analyysin uskottavuuden arvioinnin ja asettaa kirjoittajan vastuuseen käännöksistään ja analyysistään. (Nikander 2010, 436.) Tutkimuksessani esittelen sekä suomen- että englanninkieliset aineistolainaukset niiden alkuperäisessä litteroidussa muodossaan. Varsinaisia suoria käännöksiä tutkimuksen käyttämälle kielelle en englanninkielisestä aineistosta esitä. Tämän sijaan esittelen jokaisen aineistolainauksen yhteydessä, millä tavalla se tulkintani mukaan tuottaa sitä puhetapaa ja diskurssia, jonka osaksi lainauksen liitän. Toimijapositivoiden tuottamisen diskurssien kuvausten yhteydessä toteutuu myös englanninkielisten aineistolainauksen sisältöjen kääntämistä suomeksi. Analyysin yhteydessä toteuttamani tulkinta- ja käännöstyö havainnollistaa, millä tavalla katson ammatillisen koulutuksen toimijoiden merkityksellistävän toimintaympäristöään eri diskurseissa yhtäältä suomen kielellä Lapissa tehdyissä haastatteluissa ja toisaalta englanninkielellä Saksan osavaltioissa tehdyissä haastatteluissa.

Merkityksellistämässä on kysymys toimijoiden puheteoista, joiden avulla he luovat mielekkyyttä toimintaympäristöönsä.<sup>41</sup> Merkityksellistäänsä toimintaympäristöään haastateltavat ovat olleet samalla yhdessä kaikkien muiden haastateltujen kanssa muotoilemassa kontekstiin sopivia diskursseja, joissa he esittävät maailman eri aspekteja, ajatusten mielenmaisemia sekä tunteita ja uskomuksia. (Ks. Gee 2011, 42–81.) Nimeämäni yksittäinen diskurssi esittää yhden yhtenäiseksi kokonaisuudeksi määriteltävissä olevan haastateltavien tuottamista merkityksistä rakentuvan ja tutkittavaa todellisuutta koskevan puhe- ja esitystavan. Diskursseissaan ammatillisen koulutuksen toimijat konstituoivat suhteitaan muihin toimijoihin ja toisiin diskursseihin. Jokainen yksittäinen haastatteluihin osallistunut toimija on ollut mukana tuottamassa useita diskursseja, joita he soveltavat ammatillisen koulutuksen uudis-

---

41 Yhtäältä diskurssianalyysin soveltaminen edellyttää analysoitavaa aineistoa, joka tutkimusta varten on kerätty. Analyysissä tästä aineistosta muodostetaan teksti, josta tulkintoja tehdään. Toisaalta analyysin toteuttaminen edellyttää kontekstin, jossa analysoitava aineisto on muodostunut, huomioimista. Aineiston syntyä mahdollistaneina konteksteina tutkija voi huomioida esimerkiksi yhteiskunnalliset rakenteet, uskonnot ja muut yhteisön uskomukset tai paikalliset olosuhteet. Myös aineistonkeruumenetelmä on osa kontekstia. Esimerkiksi luonnollisesti syntynyt aineisto on muodostunut erilaisessa kontekstissa kuin haastattelulla tuotettu aineisto. Aineiston analyysissä teksti on asetettava kontekstiinsa. (Phillips & Hardy 2002.)

tusten merkityksellistämiseen.<sup>42</sup> Analyysissäni olen pyrkinyt nimeämään merkityskokonaisuuksista muodostuvat uudistusdiskurssit siten, että diskurssin nimi tuottaa lukijalle käsityksen siitä, millä tavalla siinä merkityksellistetään tutkimuskohdetta. Toisenlaiset nimeämistavat olisivat joidenkin diskurssien osalta olleet luonnollisesti mahdollisia. (Ks. Fairclough 2003, 123–133.)

Analyysin tuloksena esittelen tutkimushaastatteluissa muodostuneet ammatillisen koulutuksen uudistusdiskurssit erikseen sekä Lapin että Saksan alueiden johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien osalta. Katson, että kukin toimijaposition muodostaa yhtenäisen toimijaidentiteettiin ja rooliin perustuvan kokonaisuuden, jonka tuottamat diskurssit voidaan esitellä position identiteettiä ja roolia tuottavina ammatillisen koulutuksen muutosdiskursseina.<sup>43</sup> Analyysissäni toimijapositioniot yltyvät myös eurooppalaisten valtioiden rajojen yli. Eurooppalaisia johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän toimijadiskursseja rakennetaan sekä Lapissa, Hessenissä että Nordrhein-Westfalenissa. Esittelen yhtäältä Lapin ja Saksan alueiden ja toisaalta johdon, opettajien, työelämän edustajien ja opettajien toimijapositionien työn muutosta ja koulutus uudistuksia koskevien diskurssien välisiä yhtäläisyyksiä ja eroja. Toimijoiden diskurssit tuottavat sisältöä ammatillisen koulutuksen uudistuksille tutkittavissa oppilaitoksissa. Ne osoittavat, millä tavalla ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutosta oppilaitostasolla Euroopassa merkityksellistetään: miten teknologian kehitys, markkinat, eurooppalaistuminen ja osaamisperusteisuus konstituivat ammatillisen koulutuksen oppilaitosten toimintaa. Tietoisuus ammatillisen koulutuksen paikallisista ja alueellisista diskursseista tukee oppilaitosten, alueiden ja valtioiden harjoittaman ammatillista koulutusta koskevan kehitystyön ohella myös eurooppalaista ammatillisen koulutuksen kehitystyötä.<sup>44</sup>

---

42 Diskurssit eivät ainoastaan esitä maailmaa sellaisena kuin toimijat sen näkevät vaan ne ovat myös ennakoivia, tulevaisuutta kuvittelevia ja nykyisestä maailmasta poikkeavia mahdollisia maailmoja esitteleviä. Tavoite voi olla muuttaa maailmaa tiettyyn suuntaan. Diskurssien väliset suhteet ovat tärkeä elementti ihmisten välisissä suhteissa ja ne voivat täydentää toisiaan, kilpailla keskenään ja dominoida muita diskursseja. Samalla ne konstituivat niitä resursseja, joilla ihmiset haluavat olla toisista erossa, tehdä yhteistyötä, kilpailla, dominoida sekä etsivät keinoja muuttaa suhteitaan toisiin ihmisiin. (Fairclough 2003, 124.)

43 Diskurssien tuottamiseen osallistuneet toimijat tuottavat diskurssia ja diskurssi puolestaan tuottaa siihen osallistuvia toimijoita. Toimijoiden tuottamien diskurssien rajat ovat toimijoiden maailmojen rajoja, joita toimijat merkityksillään tuottavat ja myös muuttavat (vrt. esim. Johnstone 2018, 8). Yhteisöjen puhe- ja toimintatavat toteutuvat suhteessa aikaisempiin puhe- ja toimintatapoihin ja ovat aina jossain suhteessa reflektioita näihin. Tulevaisuuden ei voida olettaa rakentuvan jonkin sellaisen varaan, jota diskursseissa ei jo ole jollain tavalla näkyvissä. (Johnstone 2018, 8.). Analyysissä löytämäni ja nimeämäni diskurssit määrittävät sitä, millaiset diskurssit ovat oppilaitoksissa tulevaisuudessa mahdollisia ja todennäköisiä. Haastateltavat ovat arvioineet, miten ammatillisen koulutuksen olisi muuttava suhteessa siihen, miten sitä on toteutettu, jotta toimintaympäristön tuottamiin haasteisiin voidaan vastata.

44 Melinin mukaan erityisesti vertaileva tutkimus palvelee politiikkoja, jotka toivovat tutkimuksen lisäävän heidän ymmärrystään sekä tukevan kansallisten ja kansainvälisten ilmiöiden hallintakykyä. Melin

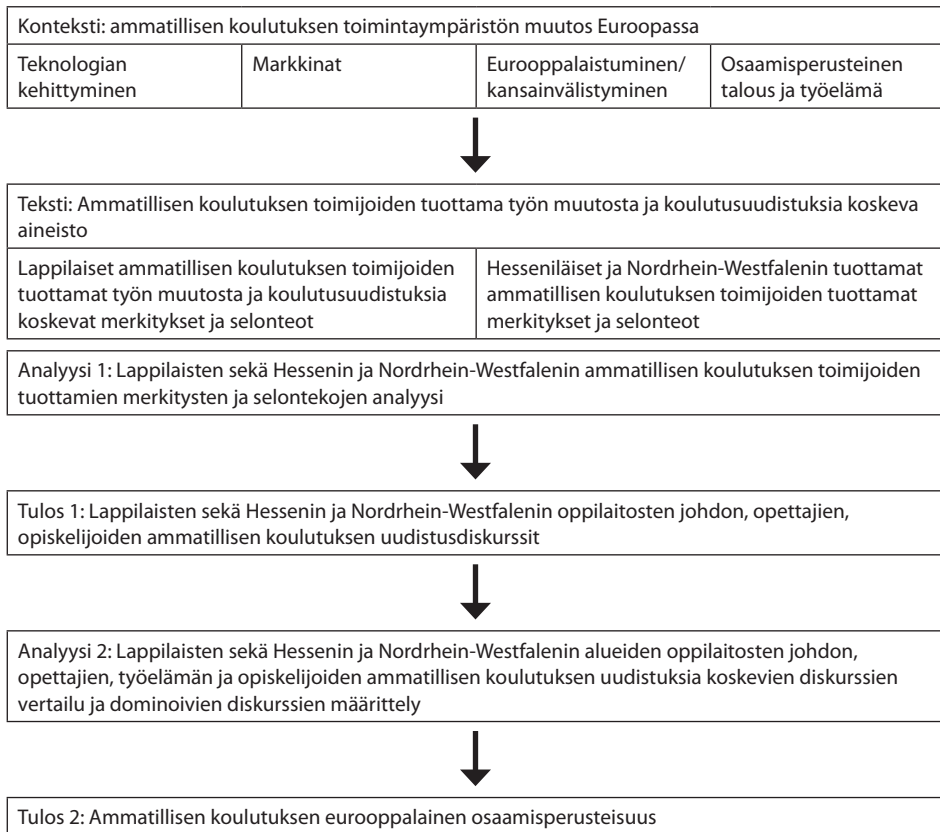
Oppilaitostoimijoiden diskurssien ohella esittelen tutkimukseni tuloksena millaista eurooppalaista osaamisperusteisuutta ammatillisen koulutuksen toimijat diskursseillaan oppilaitoksiinsa tuottavat (taulukko 6). Eurooppalaisen osaamisperusteisuuden määrittelyssä olen hyödyntänyt diskurssianalyysin avulla löytämiäni ammatillisen koulutuksen muutosdiskursseja. Eurooppalainen osaamisperusteisuus rakentuu ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamista toimintaympäristön muutosta reflektioivista dominoivista diskursseista. Toimijoita dominoivia diskursseja ovat olleet tuottamassa kaikki ammatillisen koulutuksen toimijatasot kaikissa tutkimukseen osallistuneista oppilaitoksissa.<sup>45</sup> Yksilöiden tai pienryhmien kokemuksia tarkastelevien haastattelututkimuksien tuloksia ei voi automaattisesti yleistää koskemaan haastateltuja laajempaa kohdejoukkoa. Tulosten yleistettävyyden sijaan pyrkimyksenä haastattelututkimuksissa on usein eksistentiaalinen realismi (Kelloway & Day 2014, 51–55). Tutkimukseni osalta kuitenkin katson, että soveltamani metodologia eurooppalaisine konteksteineen, puolistrukturoituine teemahaastatteluineen, oppilaitosten eri toimijapositioiden tuottamine kontribuutioineen ja haastatteluissa esiin nousseine dominoivine diskursseineen on mahdollistanut tulokinnan siitä, millä tavalla eurooppalainen osaamisperusteisuus 2020-luvun Euroopassa määrittyy. Näin huolimatta siitä, että työn muutosta ja koulutusuudistuksia tulkitsevia ja tuottava diskursseja löytyy Euroopasta tietenkin myös monia muita kuin tutkimuksessani esitellyt.

---

toteaa, poliittisista tarpeista lähtevän ”vertailevan tutkimuksen näkyvän erityisesti Euroopan unionissa”. Erityisesti tätä toteutetaan eri Euroopan unionin toimielinten toimesta. Melin toteaa myös talouselämän ja yritysten panostuksen vertailevaan tutkimukseen kasvaneen. (Melin 2005.) Melinille ”yhä tarkempien ja luotettavimpien vertailujen tarve on osa poliittista ja taloudellista todellisuuttamme” ja samalla hän on huolissaan siitä, että ”[p]erinteinen ja avoin akateeminen tutkimus on jäämässä kaupallisia ja poliittista tarpeista lähtevän tutkimuksen varjoon” (Melin 2005, 62–63).

45 Geen mukaan diskurssianalyysin päätteeksi on analysoitava mahdollisimman laajasti se konteksti, jossa erilaisia merkityksiä on tuotettu. Kontekstin analysoinnin avulla käsitteiden, lauseiden, selontekeiden ja näitä laajempien merkityskokonaisuuksien merkityksiä on mahdollista tarkentaa ja tehdä ymmärrettävämmiksi. Kontekstin vaihtaminen voi myös kokonaan muuttaa käsitteiden ja niistä muodostuvien kokonaisuuksien merkityksiä. (Gee 2011, 29–39.) Dominoivien diskurssien määrittelyssä olen tarkastellut haastatteluissa tuotettuja selontekoja suhteessa määrittämäni eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutokseen. Dominoivat diskurssit ovat muodostuneet haastatteluissa teknologian, markkinoiden, eurooppalaistumisen ja osaamisperusteisuuden yhteydessä dominoineista puhetavoista. Olen nimennyt teknologian yhteydessä esiintyneen puhettavan puheeksi geneerisistä taidoista neljännen teollisen vallankumouksen ydintaitoina, markkinoiden yhteydessä esiintyneen puhettavan puheeksi pulasta osaavasta työvoimasta, eurooppalaistumisen yhteydessä esiintyneen puhettava puheeksi EU:sta ja rajat ylittävästä yhteistyöstä ja erityisesti osaamisperusteisuuden yhteydessä esiintyneen puhettavan puheeksi osaamisperusteisesta henkilökohtaistamisesta. (Ks. taulukot 7–14.) Dominoivat puhettavat eämä esittelen tutkimuksen tuloksina luvussa kahdeksan.

*Taulukko 6 Tutkimuksen analyysin tasot*



## 4 Johdon uudistuspuheet

### 4.1 Johto strategioiden kehittäjinä ja uudistusten vastuunkantajina

Lappilaisen johdon *Ammatillisen koulutuksen uudistus keinoina vastata lappilaisen työelämän haasteisiin* -diskurssi tuottaa näkemyksen Lapista alueena, jonka kehitystä ammatillisen koulutuksen uudistukset voivat tukea. *Johto uudistusten vastuunkantajana ja mahdollistajana* -diskurssissa tuotetaan näkemystä johdon roolista ammatillisen koulutuksen uudistajana. Sitä määrittää johdon näkemys vastuustaan uudistusten toteuttamisessa erityisesti paikallisella tasolla. *Strategiatyö ja toimintatapojen uudistaminen organisaatioissa* -diskurssissa tuotetaan tulkintaa strategian roolista ammatillisen koulutuksen uudistuksissa 2000-luvulla. *Digitalisaatio Lapin kehityksen edistäjänä ja pedagogisena haasteena* -diskurssissa tuotetaan näkemyksiä neljännen teollisen vallankumouksen vaikutuksesta Lapin kehitykseen ja koulutuksen järjestäjien pedagogiikkaan. *Lähialuekansainvälisyys on tärkeää, ei niinkään eurooppalaisuus* -diskurssi korostaa kansainvälistymisen merkitystä erityisesti Lapissa ja sen lähialueilla. Sen sijaan eurooppalaista viitekehystä ei koeta diskurssissa tärkeäksi vaan jopa ongelmalliseksi. *Ammatillisen koulutuksen uudistamisen haasteet* -diskurssissa tuotetaan muun muassa toimintakulttuurin muuttamiseen sekä byrokratiaan liittyviä merkityksiä.

Taulukko 7 Johdon puhettavat ja diskurssit Lapissa

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain				yhteensä	Puhettavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppa- laistuminen	osaamispe- rustaisuus		
27	18	4	13	62	Ammatillisen koulutuksen uudistus keinona vastata lappilaisen työelämän haasteisiin
15	2	0	3	20	Johto uudistusten vastuun- kantajana ja mahdollistajana
8	20	0	3	31	Strategiatyö ja toimintatapojen uudistaminen organisaatiossa
33	1	0	0	34	Digitalisaatio Lapin kehityksen edistäjänä ja pedagogisena haasteena
0	0	39	0	39	Lähialuekansainvälisyys on tärkeää, ei niinkään eurooppalaisuus
5	1	2	21	29	Ammatillisen koulutuksen uudistamisen haasteet

### **Ammatillisen koulutuksen uudistus keinona vastata työelämän haasteisiin Lapissa**

Haastatteluissa antamissaan selonteoissa lappilaisten koulutuksenjärjestäjien johto nosti esiin muun muassa alueen pienten ja keskisuurten yritysten tarvitsemat ”moniosaajat”. Lapissa suurin osa yrityksistä on joko mikro- tai pieniä ja keskisuuria yrityksiä. Erityisesti mikroyrityksissä työntekijöiden on tehtävä monenlaisia töitä. Keskittyminen esimerkiksi puhtaaseen asiakaspalveluun, toimistotyöhön tai tuotannolliseen työhön ei pienessä yrityksessä ole mahdollista. Johto merkityksellisti ammatillisen koulutuksen uudistuksiin sisältyvän modulaarisuuden keinoksi tuottaa alueen yritysten tarvitsemia moniosaajia. Uudistusten esitettiin tukevan mahdollisuuksia hakea koulutuksen järjestäjiltä ammattitaitoa täydentävää työllistävää osaamista:

*Mutta kyllä mikroyrityksessä pitää pystyä tekemään kaikkea niitä tehtäviä mitä se yritys päivittäin omassa toiminnassaan niinku tarvitsee ja se on varmasti mut mielestäni meidän tutkinnonuudistushan on yrittänyt hakea tähän vastausta, kun se on mennyt tähän modulaariseen tutkinnon osa järjestelyihin, että että sulla voi olla joku perustutkinto, jolla sä niinkun työelämään hakeutunut sitten sä täydennät sitä osaamista niitten niitten tutkinnon osien myötä --- Kyllä se siinä mielessä tää järjestelmä on pyrkii tähän monitaitoisuuden niinku edistämiseen mutta korostan sitä mikroyritystä joka Lapissa on ylis 95 prosenttia yrityksistä on mikroyrityksiä niin täällä jos jossakin se korostuu. (Johdon edustaja 1)*



*Kyllä se on mutta että niinkö niinkö osatutkinnot on mun mielestä niinkö pienille ja mikroyrityksille niin, jotta ne saa saa tuota niinkö osaavaa työvoimaa juuri siihen siihen tarpeeseen. (Johdon edustaja 13)*

Johdon edustajat merkityksellistivät työ muutoksen vaikeasti ennakoitavaksi prosessiksi. Tulevaisuuden osaamistarpeita ei vielä tiedetä huolimatta siitä, että strategiatyössä pyritään arvioimaan, millä tavalla työelämän muuttuu. Johdon edustaja liitti puhetapaan geneeriset vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitojen kaltaiset osaamiset. Niitä kehittämällä on mahdollista oppia toimimaan myös sellaisissa työtehtävissä, joita ei vielä ole olemassa. Vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaidot ovat taitoja, joita tarvitaan muun muassa työssä, jossa yhtäältä teknologia muuttaa nopeasti työn tekemisen tapoja ja toisaalta teknologian avulla voidaan nopeasti kehittää ja muuttaa työn tekemisen tapoja, jos työntekijöillä noita ongelmanratkaisutaitoja on:

*Niin tuota tuota tuota tuossa strategiassahan me on tunnistettu, että työ muuttuu. Meillä on siellä uuden työn teema. Ja ja tuota son tietenki sillä lailla vähän auki vielä se, että me ei ihan tarkkaan kukaan vishiin tiedä, että mitä ne uudet työt on ja erilaiset tehtävät on mitä työelämään tulee, mutta meän pitää antaa niitä valmiuksia meän asiakkaille, että he kykenee niinku muuttuvaa työtä ja työelämää ottaan vastaan. Ja sinne liittyy sitten tämmösiä yleisiä niinkö geneerisiä tämmösiä työelämätaitoja, mitä ne nyt olikaan, vuorovaikutustaitoja ja ongelmanratkaisutaitoa ja tämän tyyppisiä asioita, jotka on minusta niinku muitakin ku teknologiaa koskevia. (Johdon edustaja 2)*

Johdon edustaja esitti selonteossaan uudistuksen mahdollistavan opintojen henkilökohtaistamista työelämän tarpeiden näkökulmasta. Laadittaessa opiskelijoille henkilökohtaisia osaamiseen perustuvia osaamisen hankkimisen polkuja ja väyliä ”yhden koon sukkahousut” -malli ei sovellu kaikille. Osaamisperusteisuuden tukeutuvassa ammatillisessa koulutuksessa on huomioitava oppijan henkilökohtainen lähtötilanne heti opintojen alkaessa. On katsottava, mitä opiskelija osaa ja lähdettävä rakentamaan oppimispolkua näistä lähtökohdista. Samalla johdon edustaja tuotti selonteollaan näkemyksen siitä, että ammatillisen koulutuksen uudistusten tuottamat joustot ovat mahdollistaneet paikallisten sisältöjen rakentamista koulutukseen, vaikkakin uusimmissa perusteissa tämä mahdollisuus on voinut hieman ”jarruuntuakin”:

*Se osaamisperusteisuus tietenki se, että ei kaikille niinku niitä yhen koon sukkahuosuja ei tuu kaikille vaan son niinku sen mukaan, mitä sulla on pohjalla ja missä tahissa opit, niin ikään kuin voi yksilöllisesti edetä ja vastata taas sinne työelämän työvoiman tarpeisiin sitäkin hyödyntäen. Mutta tuota mitä muuta, niin onhan me onhan me saatu niinkun tuota tämä matkan aikana ikään kun joustoa juurikin niitten paikallisten sisältöjen*

*rakentamisen suhteen. Tosin nyt tuntuu, että pikkusen jarruuntukin jossakin määrin tässä uusissa perusteissa jotkut jotkut asiat. (Johdon edustaja 2)*

Johdon edustaja täydensi näkemystään henkilökohtaisten opiskelijoille räätälöityjen polkujen merkityksestä näkemyksellä yleisten perustaitojen merkityksestä. Kielitaidon, työelämätaitojen ja prosessien ymmärtämisen taitojen oppimisesta huolehtiminen on myös oppilaitoksen tehtävä:

*Miten sitten sitten jollaki täsmäjutulla osataan kouluttaa, mutta että sitten mä näen, että on olemassa tiettyjä perustaitoja alasta riippumatta niinku sanoit vaikkapa kielitaitoa peruskielitaitoja ja käyttäytymistä työelämätaitoja perus, vaik jo on teknisellä puolella, että teknistä ymmärrystä ja prosessuaalista ymmärrystä. (Johdon edustaja 8)*

Johdon edustajien mukaan 2000-luvun ammatillisten koulutuksen uudistusten tulokset eivät ole vielä kaikilta osin näkyvissä. Uudistuksissa on ollut tulevaisuuskäkökulma, jolla pyritään ennakoimaan muutoksia, joita työelämässä on tulossa. Reformin tulosten uskottiin näkyvän 5–10 vuoden kuluttua:

*Näen sillä tavalla, että ehkä nää viimeisimmät uudistukset tän niinku tutke2 ja sitte tää reformi muutos ja niitten tulokset eivät vielä minusta nähtävissä. (Johdon edustaja 1)*

*Mä en tiä, että osataanko me isossa kuvassa oikein vielä vielä katsoakaan tätä uudistusta. (Johdon edustaja 13)*

*Ei. (Johdon edustaja 8)*

*Ei tulosta ole. (Johdon edustaja 4)*

Ammatillisen koulutuksen uudistus keinona vastata työelämän haasteisiin Lapissa -puhetapaa tuotettiin selonteoilla, joissa ammatillisen koulutuksen uudistusten esitettiin lisänneen joustavuutta koulutuksen toteuttamiselle. Koulutusta on voitu kehittää palvelemaan alueellista elinkeinoelämää kehittämällä koulutusta alueen omien yritysten osaamistarpeiden näkökulmasta. Selonteoissa oli viittauksia siihen, että ammatillisen koulutuksen uudistusten opiskelijanäkökulmasta tavoitteleva opintojen henkilökohtaistaminen voi tukea alueen yritysten erityisiä osaamistarpeita. Yksittäisen opiskelijan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma voi kytkeytyä yksittäisen yrityksen osaamista koskeviin tarpeisiin. Uudistusten myötä tarkoitus ei ole tarjota kaikille opiskelijoille ”yhden koon sukkahousuja”, vaan opiskelijoille voidaan laatia aidosti heidän henkilökohtaiset tilanteensa huomioivat oppimispolut. Johdon selonteojen mukaan viimeisimpien uudistusten tulokset eivät ole vielä kunnolla näkyvissä.

### **Johto uudistusten vastuunkantajana ja mahdollistajana**

Selonteissaan johto määrittä tehtäväkseen kantaa vastuuta siitä, että ammatillisen koulutuksen uudistaminen onnistuu. Olisi löydettävä keinoja toimintatapojen uudistamiseksi organisaatiossa. Puhetapa korostui erityisesti teemahaastattelujen ensimmäisen teeman yhteydessä. Tämä oli sinänsä luontevaa, koska haastattelun alussa haastateltaville annettiin mahdollisuus esitellä itsensä ja kertoa samalla omasta taustastaan ja roolistaan ammatillisen koulutuksen parissa. Johdon edustaja merkityksellisti toimintaansa vastuunkantajana ja suuntaviivojen asettajana. Uudistuksiin liittyvät säädökset velvoittavat ja johdon tehtävä on omalla johtamistyöllään saada organisaatio uudistettua niin, että toiminta on uusien velvoittavien säädos-ten mukaista. Johdon edustaja esitti näkemyksensä, että tämä ei ole välttämättä helppoa:

*Et ett kyllä siinä on ihan selvästi tavallaan rehtorin rooli on niinku olla se siinä roolissa, joka joka tuota niin sanotusti (huokaus) kantaa vastuuta siitä, että ne uudistuksen eri-  
laiset toimenpiteet tulee laitettua toimeen. Ja sen oon kyllä sitten nähny, että kaikki ei ole  
helppoja keissiiä, että uudistuksessa on säädöksiä velvoittavia tuota muutosvaateita ja ja ja  
ja me kohdataan koko ajan sitten tilanteita, jossa se tapa toimia pitäisi saada muuttumaan  
uudeksi tavaksi toimia. (Johdon edustaja 1)*

Selonteissaan haastateltavat korostivat koko henkilöstön roolia uudistusten käytännön toteuttajina. Vaikka johdon on oltava muutosta käynnistämässä, niin käytännössä sen tekee jokainen työntekijä. Muutos onnistuu, jos jokainen työntekijä osaltaan huolehtii siitä, että toiminnallaan tukee sen toimeenpanoa. Käytännön realiteetiksi todettiin, että uudistusten toteuttaminen ei onnistu, ellei koko henki-  
löstö ole ”jollakin aikajänteellä” mukana:

*Täytyy taas vähän niinku tälleen sarkastisesti sanoa, että johtajalla olla joku rooli siinä,  
että muutos lähtee liikkeelle ja muutokseen uskotaan ja ja muutoksen suuntaviivoja  
annetaan. Mutta käytännössähän se on niin että tämmösenkin ammatillisen koulutuksen  
muutoksen, mitä nyt on meilläkin läpiviety, niin ne tekee jokainen työntekijä. Että se se  
ei niinku se reppu reki ei liikaha, jos ei kaikki ole sitte ainakin jollakin lailla aikajänteellä  
siinä matkassa. (Johdon edustaja 2)*

Selonteissaan haastateltavat kertoivat näkemyksiään siitä, mitä keinoja uudistus-  
ten toimeenpanoon organisaatiossa on olemassa. Johto merkityksellisti uudistusten  
toteuttamista toimintakulttuurin rakentamisen näkökulmasta. Toimintakulttuurin  
kehittymisen myötä muun henkilöstön merkityksellistettiin uudistusten toimeen-  
panossa muuntuvan jossain määrin johdon kaltaisiksi toimijoiksi. Johto voi siirtyä  
taustalle seuraamaan, tukemaan tai vauhdittamaan henkilöstön uudistusten etene-  
mistä tuottavaa toimintaa:

*Pitää ymmärtää niinku, että se on tavallaan sitä toimintakulttuurinki rakentamista. Ymmärtää se, että että niinkö johto ei ole se, joka keksii, mitä täällä pitää tehdä vaan se tulee niinkun kaikilta osallistujilta. Johdon pitää sitten ymmärtää jossain kohtaa niinko olla jarruttamatta tai tukea jonkun jonkun asian etenemistä tai sitten niinku niinku vauhit-  
taaki jotakin, että juuri niin niinku Johdon edustaja 5 sano (Johdon edustaja 2)*

Selonteoissa uudistusten onnistumisen merkityksellistettiin riippuvan pitkälle siitä, miten opettajat onnistuvat soveltamaan osaamisperusteisuutta omassa opetustyössään. Johdon edustaja esitti, että aikaisempi opetuksen tapa on ollut, että koko luokkaa opetettiin samalla tavalla, eikä yksilöiden eroja huomioitu. Tästä olisi luovuttava ja opettajien olisi otettava opiskelijoiden yksilölliset lähtökohdat ja osaamistarpeet huomioon. Johdon edustaja merkityksellisti muutoksen siirtymäksi ”tuotantolähtöisestä” ammatillisesta koulutuksesta ”asiakaslähtöiseen” ammatilliseen koulutukseen:

*Uudistuksessa on haettu ennen kaikkea niinku mistä se isoin muutos opettajilla on se, siitä on tullu asiakas. Pitäis niinkö asiakaslähtöisesti pystyä niinku niitä asioita viemään eikä niinku tuotantolähtöisesti. Ja ja toinen sitten tietenkin iso uudistuksen keskeinen tämmönen filosofinen muutos on se, että nyt katotaan sitä osaamista ja kaikki toiminta pitää lähteä sitä osaamisperusteisuudesta. Pitää osata tunnistaa aikasempi osaaminen ja ja vain lähteä sitä puuttuvaa osaamista sinne viemään läpi. (Johdon edustaja 1)*

Yksittäiset johdon edustajat määrittävät selonteoissaan itselleen erilaisia rooleja ammatillisen koulutuksen muutoksen johtamisessa. Esille nousi muun muassa ”lakikirjan” ja ”jarrumiehen” rooli. Lakikirjan roolia merkityksellistettiin uudistuksiin liittyvien säädösten näkökulmasta. Lainsäädännön tunteminen ja sen noudattamisesta huolehtiminen merkityksellistettiin erityisesti johdon tehtäväksi. Johdon tehtävä on ”tietää mitä laissa lukkee”. Tämä tieto merkityksellistettiin tärkeäksi taustatiedoksi uusien toimintatapojen soveltamisessa:

*Mulla on ehkä semmonen rooli, että molen lakikirja ihmisen muodossa. Että aika paljo multa tarkistetaan, että voiko näin tehdä, saako näin tehdä ja se tuota etenki tämä uuen lainsäädännön muutoksen --- Että et sit jotenkin tullu vähä semmonen niinku minun minulle ominainen rooli ja soppii mulle ihan hyvin --- Ja siinä ko tietää, mitä laissa lukkee, niin voi sitten miettiä, että miten niinku hyödyntää. (Johdon edustaja 3)*

Johto uudistusten vastuunkantajana ja mahdollistajana -puhetapaa tuotettiin näkemyksillä siitä, että johdolla on tärkeä rooli ammatillisen koulutuksen uudistuksissa ja niiden mahdollistamisessa. Samalla puhetavassa lähdettiin siitä, että erityisesti opettajien toimintatavoilla on suuri merkitys siinä, miten ammatillisen koulutuksen uudistuksissa lopulta onnistutaan. Tuotantolähtöisyyden sijasta kou-

lutuksen on oltava asiakaslähtöistä. Johto määrittä puhettavassa roolikseen huolehtia siitä, että ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevia säädöksiä noudatetaan ja samalla hyödynnetään niitä mahdollisuuksia, joita ammatillisen koulutuksen uudistus tarjoaa.

### **Strategiatyön ja toimintatapojen uudistaminen**

Selonteossaan johdon edustaja kuvasi strategiatyötä välineeksi, jonka avulla 2000-luvulla on kehitetty ammatillisen koulutuksen uudistusten tueksi oppilaitosten organisaatorakenteita. Strategiatyön toteuttamisen mahdollistajaksi johdon edustaja merkityksellisti erilaisen toimintaympäristöä koskevan ennakointitiedon kokoamisen. Samalla strategiatyö on kytkeytynyt erilaisiin valtakunnan tason ammatillista koulutusta koskeviin uudistuksiin ja haasteisiin, kuten ammatillisen koulutuksen rahoitusta koskeviin leikkauksiin. Välineeksi strategiatyöhön johdon edustaja nimesi myös erilaiset muun muassa Euroopan unionin sekä opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamat hankkeet:

*Reformiin liittyen niin meidän lähettiin taas strategiaprosessia miettimään toimintaa ja toimintamallia, miten miten tästä nyt sitten selvittää ja sitten tehtiin strategia 2030 eli sillä tavalla. --- Miten niihin pystyttäisi sitten ulkopuolisia rahoituksia hankkimaan. Ja siellä hankkeet on yksi keskeinen EU-hankkeet ja sitten toinen niin hyvin vahva tämmönen määrä määrärahat, eli mikä mitä on opetus- ja kulttuuriministeriö myöntänyt ja nyt ehkä keskeisimpänä siellä juuri nää strategiarahat et niissä olla sitten sisällöllisesti ja muutenkin aktiivinen. (Johdon edustaja 4)*

Selonteossaan johdon edustaja merkityksellisti strategiatyöksi myös toimintaympäristön muutoksia koskevan ennakointityön ja erityisesti työelämän muutosten seuraamisen. Tärkeä rooli tässä on ollut oppilaitosten verkostoilla ja sidosryhmäyhteistyöllä. Sidosryhmiltä koulutuksen järjestäjät saavat työelämän muutosta koskevaa tietoa, joka auttaa järjestäjiä muun muassa kohdentamaan koulutustarjontaansa siten, että koulutuksella tuotetaan juuri sitä osaamista, jota työelämässä tarvitaan. Ennakointitieto vaikuttaa siihen, kuinka paljon eri aloille tarjotaan koulutuspaikkoja. Johdon edustaja merkityksellisti selonteossaan ennakointitiedon välineeksi, joka tukee alueen elinkeinoelämän näkökulmasta oikean sisältöisen koulutuksen tarjoamista:

*Pittää niinkö jollakin tavalla ja hyvinkin olla perillä siitä, että minkälaista ennakointia ennakointitietoa on olemassa ja verkostoissa toimia aktiivisesti niin, että sitä tietoa on olemassa, että minkälainen näkemys työelämällä on siitä mihin suuntaan ollaan menossa. Koska kyllähän meän pitää niinkun ihan yhtenä toiminnan kärsenä pitää sitä, että me sitä koulutustarjontaan suunnataan juuri siihen, mihin työelämä tarvii ja siltä pohjaltahan tietysti tehdään sitten ratkasuja. Muun muassa nyt kun on yhteishaku menossa tai siis*

*loppunut ja tehdään sitten taas valintoja niin yhteishaun alotuspaikkamäärien, miten me kohdennetaan niitä eri aloille. (Johdon edustaja 5)*

Koulutuksen järjestäjän harjoittama strategiatyö oli johdon edustajien mukaan taustalla myös niissä selonteissa, joissa ammatillisen koulutuksen uudistusten uskottiin toimivan välineenä lappilaisen toimintaympäristön erityishaasteisiin tarttumisessa. Ennakointitieto kertoo Lapin väestökehityksen tuottamista haasteista alueen yrityksille: ikäluokat pienenevät, väestö ikääntyy ja osaavan työvoiman saatavuuteen koulutuksenjärjestäjien toiminta-alueella sisältyy ongelmia. Johdon edustaja merkityksellisesti selonteossaan nämä uhaksi sekä koulutuksenjärjestäjille sekä ennen kaikkea työelämälle ja yritysten liiketoiminnan jatkamiselle:

*Kyllä siis koko Suomessa Lappi mukaan lukien täytyy muistaa, että että neljäkyltluvun lopulla 50 luvun alussa syntyneet ikäluokat oli valtavan isoja ikäluokkia tänä päivänä puhutaan aivan eri koko kokoluokista kun puhutaan ikäluokista mitä tähän yhteiskuntaan syntyy yrityksille, jotka toimii ja jotka on aktiivisia ja jotka tarvitsee tekeviä työntekijöitä. Niillä on huutava pula ihmisistä ja tää uhka joka lähtee lähtee tästä ikäluokkien pienentämisestä. (Johdon edustaja 1)*

Strategiatyöllä pyritään toimintatapojen uudistamiseen ja se läikkyi myös opetuksen järjestelyihin. Tavoitteena toimintatapojen uudistuksilla on edistää ammatillisen koulutuksen uudistuksia. Ammatillisen koulutuksen reformin myötä sekä nuoria että aikuisia koskee yhteinen laki ammatillisesta koulutuksesta. Lain myötä myös aikuisten on opiskeltava kaikille yhteiset yleissivistävät opinnot. Johdon selonteiden mukaan tilanteessa korostuu ammatillisten opintojen ja yhteisten opintojen integraatio. Ammatilliset ja yhteiset aineet olisi saatava aikaisempaa paremmin tukemaan toisiaan:

*Toteuttamissuunnitelmiinhan meillä on niinkö pitänyt se integraatio kirjottaa tavalla tai toisella ja sehän ensiksi vähän herätti keskustelua, että ootteko te ihan niinkö tosissanne siellä nyt niinkö kaikki tapahtu integroidusti. Mutta sisältöintegraatio sieltä löytyy kuitenkin niitä yhteneväisyyksiä sisällöissä, jolloin se yto tukee ammatillista ja sama toisinpäin, niin niissä kohtaa on sitten yritetty. (Johdon edustaja 3)*

Strategiatyön ja toimintatapojen uudistaminen -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa koulutuksen järjestäjät merkityksellistivät toimintaympäristön muutosta koskevaa ennakointityötä ja siihen perustuvia strategisia valintoja. Ennakointityö kertoo siitä, mihin suuntaan lappilainen elinkeinoelämä ja yhteiskunta on kehittymässä. Koulutuksen järjestäjän tehtävä on pyrkiä vastaamaan niihin haasteisiin, joita toimintaympäristö tuottaa. Koulutuksen järjestäjien edustajat nostivat selonteissaan diskurssiin toimintaympäristön muutokseen sisältyviä ongelmia, kuten amma-

tillisen koulutuksen leikkaukset, ikäluokkien vanhenemisen ja yritysten vaikeudet löytää osaavaa työvoimaa. Strategiatyöllä pyritään edistämään myös koulutusudistuksien sisällöllistä toteuttamista. Johdon edustajat nostivat selonteissaan esiin ammatillisten aineiden ja yhteisten aineiden integroinnin.

### **Digitalisaatio Lapin kehityksen edistäjänä ja pedagogisena haasteena**

Johdon selonteissa teknologia nähtiin työelämän muutosta tuottavana ajurina mutta myös keinona vastata toimintaympäristön muutoksen tuottamiin haasteisiin esimerkiksi ikäluokkien pienenemisen ja väestön vanhanemisen osalta. Samalla he esittävät näihin liittyvän teknologisen murroksen olevan Lapissa vasta alussa. Johdon edustaja esitti, että digitalisaatio-käsitteen käyttämisellä halutaan korostaa sitä, että työelämä muuttuu. Toisaalta, vaikka monilla eri aloilla neljäs teollinen vallankumous etenee, kaikki työtehtävät eivät muutu:

*Iso asia mikä on muuttunu viimisen 20 vuoden aikaan voi sanoa, että että se tiedon kulku on hyvin pitkälti sähköistynyt ja tuota kyllähän se sitten se digitalisaatio on siitä sitten jatkunu. Se on vielä tänäkin päivän päivän sana, että erilaiset asiat koko ajan muuttuu siihen, että niitä hoidetaan sähköisillä välineillä. --- ja se varmasti tulee vielä kehittymään edelleen saman suuntaan ja vielä tulee se robotisaatio ja automatisaatiotiikka mukaan sitten yhä laajemmalla skaalalla. --- Toki pitää muistaa se, että ei se yksistään niin mee että kaikkiin yrityksiin ja kaikkiin työtehtäviin se tuu automaattisesti osana vaan kyllä mie näen että edellenkin säilyy työtehtäviä, jotka jotka tehdään perinteisin menetelmin. (Johdon edustaja 5)*

Johdon edustajat merkityksellistivät neljännen teollisen vallankumouksen ja digitalisaation mahdollisuutena Lapille. Digitaalisten ratkaisujen avulla oppilaitos voi tarjota koulutusta alueen ulkopuolisille asiakkaille. Koulutusta voidaan järjestää kaukana koulutuksen järjestäjien toiminta-alueelta. Koulutuksen järjestäjillä on mahdollisuus erikoistua heille luontevan osaamisen kehittämiseen ja tarjota tätä osaamista virtuaalikoulutuksena muualla. Koulutuksen järjestäjälle tämä antaa mahdollisuuden järjestää koulutuksia, joita ei ilman näitä ”etäasiakkaita” toteutettaisi. Digitalisaatio on tukemassa erilaisten haja-asutusalueiden elinvoimaa:

*Sen jälkeen ko me ollaan virtuaalisesti järjestään näitä kielikoulutuksia esimerkiksi niin se ongelma on poistunu, että ei saatas niinku opiskelijoita. Päinvastoin nyt on se tilanne sitte, että hakijoita on niin paljon, että joudutaan tekemään sitten valintaa on monet kerrat jouduttu järjestämään joku kurssi itseasiassa kahteen kertaan kaks rinnakkaista ryhmää laittamaan käyntiin että saahaan niitä ihmisiä. Että teknologia mahdollistaa paljo. (Johdon edustaja 7)*



Johdon edustaja esitti selonteossaan, että teknologiaa voidaan liittää myös sellaisiin töihin, joiden tekemiseen se ei suoraan sovellu. Perinteisiin ammatteihin liittyvää tietoa voidaan tallentaa ja jakaa digitaalisesti. Johdon edustaja toi diskurssiin konkreettisia esimerkkejä siitä, miten uusinta teknologiaa on sovellettu poronhoidossa: dronet ja GSM-pannat ovat nyt osa perinteistä poronhoitoa:

*Perimätiedosta ja se pidetään sellaisena sitä kunnioitetaan ja sitä nostetaan ja kaikkeen siihen ei teknologia sovellu. Toki se soveltuu siihen, että sitä tietoa voi tallentaa ja sitten sitä voi kuvata ja tavallansa tuota sillä lailla siirtää tietoa eteenpäin. Että jos niin mietin nyten vaikkapa puhun vähän työelämän puolelle niin porotalouessa teknologia niin dronet nyt on ehkä uusin, että mitä käytetään. Ja sitten on nämä pannat poroilla, että voi paikallistaa, että ko muutamalla porolla on ne, että missä päin tokka liikkuu. (Johdon edustaja 6)*

Johdon edustaja esitti selonteossaan, että koulutuksen järjestäjien on huolehdittava siitä, että opettajilla on työssään käytössä ajantasainen ja työelämän näkökulmasta relevantti teknologia sekä kyky käyttää tätä teknologiaa. Toiminta merkityksellistettiin selonteossa osaksi ammatillisen koulutuksen uudistusten vahvistamaa koulutuksenjärjestäjien veloitetta olla tiiviissä yhteistyössä toiminta-alueensa työelämän kanssa sekä kehittää toiminta-alueitaan. Kysymys on siitä, että koulutuksen järjestäjä vahvistaa alueen yritysten kykyä soveltaa uutta teknologiaa liiketoiminnassaan:

*Meillä ammatillisen koulutuksen pitäis olla aina ne A-luokan vehkeet elikkä tuota pystyy viemään niinku sinne työelämään sitte sitä osaamista, mitä niinku tämän päivän teknologiakin, mistä äsken keskusteltiin. Niin minusta semmosiaki on tehty ja pyritty siihen, että meillä ois myös opettajilla välineet ja tietenkin se osaaminen --- Reformin niinkun hengen hengen ja ohjeistuksen mukaan tullu, niin nehän on myös semmonen, jotka on niinku tietyllä tavalla pakottaa tai toisin sanoen myös niinkun ohjaa meitä siihen, että me ollaan työelämän kanssa yhä enemmän ja enemmän non niinku tiivimmässä yhteistyössä. (Johdon edustaja 4)*

Johdon edustajat huomioivat selonteissaan erilaisten digilaitteiden merkityksen opettajien ja opiskelijoiden arkisen kommunikaation helpottamisessa. Kysymys on opettajien ja opiskelijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen tukemisesta esimerkiksi Whatsapp-sovelluksen käyttämisellä. Ongelmia viestintäsovellusten käyttöön eivät lappilaiset ammatillisen koulutuksen johdon edustajat selonteissaan liittäneet:

*Se, että mihin niinku, vaikka poropuolen opiskelijoitten kanssa on käytetty ihan yksinkertaisimmillaan niillä on whatsapp ryhmää, missä ne viestii, että siihen viestintään ja vuorovaikutukseen haetaan erilaisia ratkasuja edelleenkin (Johdon edustaja 7)*

Digitalisaatio Lapin kehityksen edistäjänä ja pedagogisena haasteena -diskurssia tuotettiin selonteolla, joissa johto toi esiin tapoja, joilla teknologista murrosta voidaan hyödyntää lappilaisten koulutuksen järjestäjien ja yritysten toiminnassa. Johdon edustajat tuottivat puhettavassa näkemyksen, jonka mukaan koulutuksen järjestäjien on pidettävä huolta siitä, että resurssit sekä laitteiston että henkilöstön osaamisen puolesta riittävät yritysten tukemiseen uuden teknologian käyttöön otossa ja soveltamisessa. Digitalisaation tuomat mahdollisuudet arjen kommunikaatioon huomioitiin puhettavassa.

### **Lähialue- ja kotikansainvälisyys on tärkeää, ei niinkään eurooppalaisuus**

Johdon selonteissa Lappi merkityksellistettiin vetovoimaiseksi alueeksi, jossa näkyy erityisesti matkailu. Koulutuksen järjestäjille tämä tarkoittaa haastetta tuottaa eri ammateissa toimiville kykyä palvella eri kulttuureista tulevia asiakkaita. Tämä tuottaa kansainvälisyyskasvatuksen näkökulmasta mahdollisuuksia erityisesti ”kotikansainvälistymiselle”: opiskelijat voivat oppia kansainvälistyvän työelämän edellyttämiä taitoja omassa maakunnassaan. ”Helsingin ohella Suomen kiinnostavimman alueen eli Lapin” kansainvälistymiselle matkailun avulla johdon edustaja merkityksellisti rajaksi vain ”katon”:

*Lappi pitää nähdä kansainvälisenä maakuntana. Se on varmaan Helsingin ohella Suomen kiinnostavin niinkun alue, jolla on niinku luontainen vetovoima saada vierailijoita. Ja tuota mitä se tarkoittaa niin meillä on erityisesti kotikansainvälistymiseen niinkun mahdollisuuksia. Kotikansainvälistymiseen liittyy myöskin se että että kun matkailu ja sen sen mukanaan tuomat liikkuvat ihmiset ne ovat aina niitten palvelujen kanssa tekemisissä --- Eliikkä se on asenteessa se on vuorovaikutustaidoissa en pelkästään sano että kielitaidoissa vaan vaan kaikissa vuorovaikutustaidoissa. Ja ja tuota katto on rajana. (Johdon edustaja 1)*

Haasteeksi kansainvälistymiselle johdon edustaja merkityksellisti selonteossaan nuorten vähäisen kiinnostuksen lähialueita kohtaan. Lähialueilla olisi tarjolla paljon työpaikkoja nuorille, mutta nuoria kiinnostaa Ruotsia enemmän ”espanjat, italiat, englannit, kiinat”. Ruotsi koetaan ”kirosanaksi” jo ala-asteella. Lappilaisten nuorten on haasteellista siirtyä Ruotsiin töihin, koska Lapista ei löydy edes välttävää ruotsin kielen taitoa. Johdon edustaja merkityksellisti ”eurooppalaisen kontekstin” nuorten kannalta jopa vääräksi ja ongelmalliseksi kontekstiksi. Euroopan sijasta nuoret olisi saatava kiinnostumaan lähialueista ja lukemaan kieliä, joilla voisi työllistyä lähialueille. Johdon edustaja esitti selonteossaan harmistuksensa siitä, että kaukaisemmat eurooppalaiset maat ajavat lähialueiden ohi opiskelijoiden kiinnostuksen kohteena:

*Mä oon aina puhunu lähialueitten puolesta ja surkutellu sitä, että jostain syystä maa on vibreämpää tuolla kaukana, kun tässä lähialueella. Ja mutta ko mä en voi vaikuttaa*

*siihen nuoren intressiin ja sitä kiinnostaa ehkä enemmän eurooppalaiset maat espanjat ja italiat ja englannit ja yhä enemmän kiinat ja niin edelleen. Sitä ei kiinnosta joku Ruotsi ja ja ja Ruotsi on kirosana. --- Pohjois-Ruotsin osalla nytenki oli oliko se viime viikolla vai millon se oli se juttu tarvitaan siis satoja työntekijöitä logistiikkaa kuljetustehtäviin ja ja ja hakevat Suomen puolelta ja vaatimuksena on välttävä ruotsin kielen taito, mutta siitä huolimatta ne ei saa täältä ei löydy sitä välttävää ruotsin kielen taitosta et että jotenkin se niinku se Eurooppa-konteksti ei oo ei pitäis olla mejän lappilaisten toimijoitten pää niinkun konsepti. (Johdon edustaja 1)*

Lähialuekansainvälistymisen esitettiin johdon edustajan selonteissa muuta kansainvälisyyttä paremmin tukevan oppilaitosten toiminta-alueen yrityksiä ja alueen kilpailukykyä. Johdon edustajat korostivat selonteissaan lähialueita riippumatta siitä, missä päin Lappia he toimivat. Pohjoisimmassa Lapissa johdon selonteissa tärkeimmäksi lähialuekansainvälistymisen alueeksi määriteltiin Norja ja pohjoisin Ruotsi. Keskempänä Lappia annetuissa selonteissa nuorten toivottiin kiinnostuvan erityisesti Pohjois-Ruotsista ja hakeutuvan harjoitteluihin kaukaisten maiden sijaan mieluummin näille lähialueille. Eteläisessä Lapissa lähialueeksi määriteltiin erityisesti 150 kilometrin säteen ympyrä, josta puolet sijaitsee Ruotsin alueella:

*Mie ite näen huomattavasti merkityksellisempänä tämän lähialuekansainvälistymisasian kuin tuon muun. Niinku mejän oman alueen elinvoiman kohottamisen kannalta, mutta meän opiskelijoitten kannalta eli jos he pystyvät opiskeluaikana olemaan tässä lähialuekansainvälisyysyhteistyössä mukana ja saavat sieltä semmosia eväitä siihen omaan työllistymiseensä. Jos he työllistyvät tälle omalle alueelle, jossa he pystyvät auttamaan sitä omaa työpaikkaansa yrittäjäyritystä niissä toimissa, mikkä tähtää markkinoitten hankkimiseen tästä rajan takaa. (Johdon edustaja 5)*

Johdon edustajan selonteossa Lappia asemoitiin myös globaaliin alueiden väliin kontekstiin. Näkemyksen mukaan Lapin ongelmat ovat väestörakenteen ja työvoiman tarjonnan osalta vastaavia muun Euroopan kanssa. Haluttaessa vahvistaa työvoiman tarjontaa Lapissa katse on suunnattava Euroopan sijasta kauemmas:

*Missä ne väestöpotentiaalit globaalisti on, ne ei oookkan Euroopassa. Niinkö sanottu meillä on ihan erilaiset käyrät ja sillon sillon ne potentiaalit on jossakin idän suunnassa Intiassa Kiinassa ja siellä alueella. No mitkä on ne vetovoimatekijät, että me niinkö oikeasti saatais sieltä, ei ei kahta eikä viittä vaan niinku isoja joukkoja liikkumaan. Ja mitkä on sieltä työntövoimat ja nää on mun mielestä semmosia mitä pitää analysoida. Sama tietysti esi-merkiksi Etelä-Amerikka. (Johdon edustaja 8)*

Ammatillisen koulutuksen uudistuksia ei johdon tutkimushaastatteluissa antamissa selonteissa merkityksellistetty juurikaan eurooppalaisen kontekstin kautta.

Poikkeuksen eurooppalaisen kontekstin unohtamiselle tutkimushaastatteluissa muodosti johdon edustajan selonteossaan tekemä huomio siitä, että hänen oppilaitoksensa on kehittämässä kansainvälisiä suhteita ECVET-verkostossa. Johdon edustaja toi samalla laajemman eurooppalaisen yhteistyön lähialueyhteistyön rinnalle. Painotuksena hänellä oli pysyminen raja-alueella ja Euroopassa:

*Mehän kuulutaan siihen ECVET verkostoon ja siellähän Suomi on niinku hyvin suuri toimija verrattuna niinku väkilukuun. Hollanti on toinen ja mitäs siellä muita onkaan. Esimerkiksi Ruotti on hyvin aliedustettu ja Norja sielä niissä verkostoissa. --- Että tietenkii näen, että hoijetaan tää meijän niinku oma hameenhelma tämä raja-alue ja eurooppalaisuus niinku hyvälle mallille eikä lähete häröilemään mininkään kehittyviin maihin. Että että, vaikka nyt pikkusen ebkä resursseja valtakunnassa siihenki ollaan suuntaamassa, että et kuitenki näen, että sielä pittää olla niin vahva paikallistuntemus, että me taijetaan pysyä tässä raja-alueella ja Euroopan alueella. (Johdon edustaja 3)*

Lähialue- ja kotikansainvälisyys on tärkeää, ei niinkään eurooppalaisuus -diskurssia tuotettiin ammatillisen koulutuksen johdon selonteolla, joissa he korostivat koulutuksen järjestäjän näkökulmasta lähialueille tapahtuvan yhteistyön merkitystä. Lähialueille toteutettava opiskelijavaihto esitettiin tärkeämmäksi kuin kaukaisempiin maihin toteutettava vaihto. Selonteissa tämän esitettiin hyödyntävän enemmän sekä opiskelijoita että koulutuksen järjestäjän toiminta-alueen yrityksiä. Johdon puheissa Lappia asetettiin myös globaaliin kontekstiinsa. Tutkimushaastatteluissa antamissaan selonteissa lappilaisten koulutuksen järjestäjien johdon edustajat eivät kuitenkaan liittäneet ammatillisen koulutuksen kansallisia uudistuksia eurooppalaisiin koulutus uudistuksiin, lukuun ottamatta ECVET-mainintaa.

### **Ammatillisen koulutuksen uudistamisen haasteet**

Johdon selonteissaan esittelemiä ammatillisen koulutuksen uudistamisen haasteita on esitelty jo edellä kuvaamissani johdon tutkimushaastatteluissa tuottamissa puhe-tavoissa. Esimerkiksi johto vastuunkantajana ja mahdollistajana -puhetavassa oltiin huolissaan siitä, miten johto kykenee muuttamaan ammatillisen koulutuksen toimintakulttuuria oppilaitoksissaan ammatillisen koulutuksen uudistuksia tukevaksi. Selonteissaan johdon edustajat merkityksellistivät uudistusten toimeenpanoa vaikeuttavaksi ongelmaksi myös byrokratian. Koulutuksen järjestäjän toiminnassa on kysymys julkisesta hallinnosta, eikä yksityisen sektoriin tottuneista julkishallinnon toiminta ole aina riittävän joustavaa. Johdon edustaja liitti byrokratian ongelmiin myös erilaiset perusteellista hakuprosessia edellyttävät rahoitushaut:

*Semmonen keventäminen siihen byrokratiaan. Just tuo rahoitus on tietenkin ihan ehotomasti tärkeä juttu ja että ei niinku taas haettiin sitä strategiarahhaa ja haemme sitä*

*varmaan vielä monta kertaa uudestaan. Ja toki se seki haku kehittyy mutta mieluummin ottasin sen niinku suoritepäätöksen matkassa. (Johdon edustaja 3)*

Selonteissaan johdon edustajat liittivät haasteita tietojärjestelmien käyttöön ja opiskelijahallintojärjestelmässä laadittavien henkilökohtaisten osaamisen kehittämissuunnitelmien laadintaan. Henkilökohtaisten osaamisen kehittämissuunnitelmien laadinta esitettiin aikaa vieväksi ja byrokraattiseksi. Johdon edustaja kummeksui sitä, että kaikilla koulutuksen järjestäjillä on omat järjestelmänsä, vaikka valtakunnallinen uudistus perustelisi valtakunnallisen opiskelijahallintojärjestelmän käyttöön ottoa. Koulutuksen järjestäjien opiskelijahallintojärjestelmien synkronointi valtakunnalliseen Koski-järjestelmään on ollut haastavaa. Valtakunnallinen opiskelijahallintojärjestelmä mahdollistaisi koulutuksen järjestäjiä koskevan tiedon kokoamisen opetushallitukselle ja ministeriölle nopeammin kuin tällä hetkellä tapahtuu:

*Mie oon keskustellu muun muassa laatuverkoston tapaamisissakin, niin kun meillä on näin tiukasti valtakunnallisesti säädelty ammatillinen koulutus niin mie on tuolta ulkopuolelta tullessa niinkö ihmetelly suu auki sitä, että kaikilla koulutuksen järjestäjillä on kaikki järjestelmät omia, erilaisia, ei keskustele keskenään ja niin edelleen. Minun mielestä meilä pitäis olla valtakunnallinen opiskelijahallintojärjestelmä, joka sisältää kaiken sen tiedon, mitä meidän omista järjestelmissä on ja mitä meiltä kerätään. Myöskin liittyen laatutyöhön sieltä pitäis saada opetushallituksen ja opetus- ja kulttuuriministeriön kaikki tarvittava tieto ilman että meidän pitää joka kerta vastata johonki kyselyyn tai raporttiin. (Johdon edustaja 5)*

Ennen ammatillisen koulutuksen reformia nuorilla ja aikuisilla ammattiin opiskelevilla oli oma erillinen lainsäädäntönsä. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen katsottiin sopivan erityisesti aikuiskoulutusta koskevan lain puitteissa opiskeleville. Uuden lain myötä osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen sekä opintojen henkilökohtaistaminen koskevat aikaisempaa velvoittavammin myös nuoria. Johdon edustaja merkityksellisti tämän muutokseksi, joka edellyttää erityisesti nuorten osaamista koskevan ajattelun muuttamista. Osaamisperusteisuutta on myös osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen osalta sovellettava kaikkiin opiskelijoihin. Haasteena ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisessa toteutuksessa on soveltaa tunnistamisen ja tunnustamisen velvoitetta myös nuoriin. Myös nuorten lähtökohdat jo heidän tullessaan koulutukseen poikkeavat toisistaan, ja johdon olisi haastettava opettajia huomiomaan tämä pedagogiikassaan. Osaamisperusteisuutta ei johdon näkemysten mukaan vielä koulutuksessa riittävästi soveltaa:

*Osaamisperusteisuus on niinku, se on oikeestaan niinku se asia, joka on mahdollinen niinkö, joka pitäis osata mahdollisuutena hyödyntää ammatillisen koulutuksen puolella paremmin. (Johdon edustaja 1)*

*Helposti se osaamisperusteisuus nähdään siellä enemmän niitten aikuisempien opiskelijoiden osalta. Mutta mun mielestä meän pitäis niinkö haastaa myös opettajia näkemään se niinku ihan niitten nuortenkin osalta, että sitä osaamista saattaa. Mä ite olin aika aika mustavalkoinen vielä muutama hetki sitten, että mä aattelin, että nuoret kun ne tulee sieltä perusasteelta niin tulee aika sammaa polkua ja ne niitten osaaminen on aika aika samanlainen. Mutta eihän se oo niin. (Johdon edustaja 8)*

Ammatillisen koulutuksen uudistamisen haasteet -diskurssia tuotettiin lappilaisen ammatillisen koulutuksen johdon selonteoilla siitä, millaisia haasteita erityisesti ammatillisen koulutuksen reformiin on liittynyt. Selonteoissaan johto tuotti huolta ammatillisen koulutuksen järjestämiseen liittyvästä byrokratiasta. Esimerkiksi hankkeistettujen rahoitushakujen koettiin aiheuttavan resursseja kuluttavaa ylimääräistä byrokratiaa. Byrokraattisiksi selonteoissa esitettiin myös ammatillisen koulutuksen reformilainsäädännön myötä käyttöön otetut opiskelijoiden henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelmat (HOKS). Koulutuksen järjestäjän johdon edustaja ihmetteli myös oppilashallintajärjestelmien hajanaisuutta. Kullakin koulutuksen järjestäjällä on omansa, vaikka johdon edustajan mukaan yhtenäinen valtakunnallinen järjestelmä palvelisi sekä koulutuksen järjestäjiä että valtakunnallista opetushallintoa. Ammatillisen koulutuksen uudistuksen haasteeksi diskurssissa tuotettiin huolta siitä, miten erityisesti nuorten opiskelijoiden osaamisperusteisyyteen pohjaava aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen onnistuvat.

## 4.2 Johto pedagogisten konseptien kehittäjinä

*Neljäs teollinen vallankumous muuttaa toimialojen luonnetta ja pedagogiikkaa* –diskurssissa johdon edustajat merkityksellistävät, miten robotit, digitalisaatio ja tekoäly muuttavat työn tekemisen tapoja. *Osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen ratkaisuna muuttuvan työelämän tarpeisiin* –diskurssissa johdon edustajat korostavat henkilökohtaistamisen roolia koulutuksen kehittämisessä tulevaisuudessa. *Johto oppilaitosarjen pyörittäjänä, sidosryhmäyhteistyön toteuttajana ja konseptien kehittäjänä* –diskurssissa johto esittäytyy arjen toiminnan mahdollistajana oppilaitoksessa. Johdon edustajat korostavat rooliaan yhteistyön rakentajina erilaisiin sidosryhmiin ja pedagogisten konseptien kehittäjänä. *Duaalimallissa yhdistetään teoria ja käytäntö* -diskurssissa johdon edustajat tuottavat näkemystä siitä, millaista osaamista eri koulutusmuodoissa pyritään opiskelijoille tuottamaan. *Eurooppalainen yhteistyö on tärkeää nuorille ja koko yhteiskunnalle* -diskurssi merkityksellistää Euroopan unionia kansainvälisen kilpailukyvyyn ja ammatillisen koulutuksen näkökulmasta. *Duaalimallin toteuttamisen haasteet* -diskurssissa esitellään ongelmia, joita duaalimalliin johdon puhutavassa sisältyy.

Taulukko 8 Johdon puhettavat ja diskurssit Hessenissa ja Nordrhein-Westfalenissa

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain					Puhettavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppa-laistuminen	osaamis-perustaisuus	yhteensä	
13	11	0	8	32	Neljäs teollinen vallankumous muuttaa toimialojen luonnetta ja pedagogiikkaa
6	11	0	14	31	Osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen ratkaisuna muuttuvan työelämän tarpeisiin
6	0	0	2	8	Johto oppilaitosarjen pyörittäjänä, sidosryhmä-yhteistyön toteuttajana ja konseptien kehittäjänä
8	5	0	2	15	Duaalimallissa yhdistetään teoria ja käytäntö
0	0	11	2	14	Eurooppalainen yhteistyö on tärkeää nuorille ja koko yhteiskunnalle
3	1	0	8	12	Uudistusten toteuttamisen haasteet duaalimallissa

### **Neljäs teollinen vallankumous muuttaa toimialojen luonnetta ja pedagogiikkaa**

Neljännän teollisen vallankumouksen esitettiin johdon edustajien selonteissa vaikuttavan kaikilla toimialoilla ja muuttavan joidenkin toimialojen luonnetta hyvinkin radikaalisti. Teknologian kehityksen on esitetty muun muassa tekoälyn ja robottien myötä hävittävän työpaikkoja (Ford 2015). Johdon selonteissa tämän suuntainen murros liitettiin erityisesti polttomoottoriautojen tuotannosta sähköautojen tuotantoon siirtyvään autoteollisuuteen. Samalla teknologia edellyttää työntekijöiltä myös uudenlaista osaamista. Uusi teknologia tuottaa yrityksiin työtehtäviä, jotka edellyttävät itsenäisempää tapaa työskennellä, ja työntekijöiden odotetaan olevan aloitteellisia ja esittelevän ideoitaan siitä, miten töitä voisi organisoida uudella tavalla:

*In Germany one of the key technologies is vehicles and this is changing very hard. In the moment we are going into the electronics systems which means that the car usually has about 3000 parts and electronic cars have only 1000 parts. So we don't need so many workers in the firms --- So we must train them and this will be a big part in the future --- They want to get themselves from dependence to independence and to find out on their own and to give more personal ideas in the firms to get better in the firm and make new technologies better. (Johdon edustaja 10)*



Selonteissaan johdon edustajat korostivat, että oppilaitosten on pysyttävä kehityksessä mukana ja tiedettävä, mitä yrityksissä teknologian kehittymisen saralla tapahtuu. Neljännen teollisen vallankumouksen myötä sekä oppilaitoksissa että yrityksissä tarvitaan uutta koulutusta koskeva strategia. Esimerkiksi teollinen internet ja sen mahdollisuudet sekä toimintatavat on tunnettava sekä oppilaitoksissa että yrityksissä:

*We need new strategies for education and we need new strategies in the firms. The education in the firms and in school like we do it in the moment in the professional way, and we also must think about what we can do to make the week holiday and INT technologies better in Germany. This will be a key technology for the future.* (Johdon edustaja 10)

Teknologian kehitys edellyttää oppilaitoksiin uusia pedagogisia konsepteja. Haasteena tässä on, että opettajilla ei ole riittävää ymmärrystä uuden teknologian tarjoamista mahdollisuuksista opetustyölle ja oppimiselle. Myöskään oppilaitosten teknologiset valmiudet eivät ole vielä riittävän korkealla tasolla. Oppilaitoksissa on tehtävä johdon edustajan selonteon mukaan paljon työtä sitä varten, että opiskelijat löytävät heille sopivia uuden teknologian tukemia tapoja edistää henkilökohtaista oppimistaan. Opiskelijat etsivät uusia persoonallisia tapoja oppimiselleen:

*I believe that new technologies will change the pedagogical way we work in the future very much. And it's not so well-known in between the teachers in the moment. So we must train them to find very new ways for pedagogical working in schools and technics is the medium we can do it. And in the moment it's in Germany, it's not so easy because we have the traffic for the school on the internet. --- But I believe the most important thing is that the students will explore new ways for their personal learning.* (Johdon edustaja 10)

Johdon selonteossa esitettiin, että uusia pedagogisia konsepteja voidaan kehittää koulutusta varten kehitettyjen oppimisalustojen avulla. Hesseniläisen oppilaitoksen johdon edustaja kuvasi, miten digitaalisen alustan avulla voidaan edistää osaamisperusteisuutta opetuksessa. Alustat mahdollistavat nopean palautteen antamisen opiskelun edistymisestä. Ne tukevat luopumista perinteisistä kokeista. Digitalisaatio mahdollistaa oppimista ja osaamista koskevan dokumentoinnin, jota opettaja voi palautteenannossa ja arvioinnissa hyödyntää:

*We're working on part of the school we are working very different. We don't write examinations. Will let them work in projects students and the project must be documented. Therefore we use a platform like Mahara and we talk with the students or the young people about their work and what they have done and therefore they get points. And if there is some missing things the teacher says I'm gonna look over there this is very good but this I miss. Perhaps if you have time you can do it now much better and now it's in the in the*

*opportunity of the student to make it better. Or to say ok its enough and then he gets points for what he has done. (Johdon edustaja 10)*

Uuden teknologian käytön kehittäminen opetustyössä merkityksellistettiin selonteissa yksittäisten oppilaitosten kehitystyön ohella tärkeäksi valtakunnalliseksi painopisteeksi. Saksa on panostamassa oppilaitostensa digitalisaatioon. Hesseniläisen oppilaitoksen johdon edustaja odotti Saksalta viiden miljardin euron panostusta tähän. Panostukset mahdollistavat digitalisaation tarjoamien mahdollisuuksien hyödyntämisen saksalaisissa oppilaitoksissa. Kysymys on koko saksalaisen yhteiskunnan kehittämisestä digitalisaation avulla:

*Most of our teachers and the students are working with modern devices. And we also have this subject informatic so we have special rooms for informatic and the devices you need. So we have computers in the rooms and so on so. It ever has been an important think for us go with the development in that case. And yeah that's state of school but the future. And now we are preparing for the development in society and digitalization in Germany we are just before the possibility to finance our development in that case digital part is on theme in Germany, because we wait for five billion euro for all the schools in Germany. (Johdon edustaja 12)*

Vastuun teknologian soveltamisesta omissa oppilaitoksissaan johto määrittä selonteissaan itselleen. Oppilaitoksilla on vastuu siitä, että opiskelijat ottavat teknologiaa eri tutkinnoissa käyttöönsä. Tällä tavalla opiskelijat oppivat soveltamaan teknologiaa ja muuttavat työskentelytapojaan tehokkaammiksi. 20 vuotta vanhoja työskentelytapoja ei kannata soveltaa tilanteessa, jossa teknologia mahdollistaa työskentelyn tehostamisen:

*We have four main departments in the school, the first is electronics, the second is IT, the third is vehicles and the fourth is supplying technologies for the houses. And every part of this will change with the new technologies and it's our work to do that young people will use the technology to make their work easier perhaps. But it belongs to the people to learn more and more because they must change their work it's not like the years for about 20 years ago I will do everything the same. Now in the moment there is always something new and it is my standing that I must work for it to find new ways to doing it. (Johdon edustaja 10)*

Neljäs teollinen vallankumous muuttaa toimialojen luonnetta ja pedagogiikkaa -diskurssia tuotettiin saksalaisten oppilaitosten johdon selonteilla, joilla he kuvasivat muutoksia eri toimialoilla. Johdon edustaja kuvasi miten siirtymä polttomootoriautojen tuotannosta sähköautojen tuotantoon vaikuttaa alan työllisyysnäkömiin ja millaista osaamista siirtymä edellyttää autoteollisuuden työntekijöiltä. Johdon edustajat kuvasivat selonteissaan, millaisia pedagogisia muutoksia neljäs teollinen vallankumous heidän käsityksensä mukaan edellyttää. Oppilaitoksissa on otettava

käyttöön digitaalista opetusteknologiaa ja opiskelijoiden valmiuksia itsenäiseen työskentelyyn on vahvistettava. Johdon edustajien mukaan Saksan keskushallinto on satsaamassa digitalisaatioon. Johto kokee tärkeäksi edistää työelämän muutoksen edellyttämää pedagogiikkaa oppilaitoksissa.

### ***Osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen ratkaisuna muuttuvan työelämän tarpeisiin***

Hesseniläisen johdon edustajan selonteon mukaan koulutuksessa ei voida lähteä enää siitä, että on olemassa jokin opettajasankari, joka kertoo opiskelijoille, mitä näiden täytyy tehdä. Sen sijaan kysymys on opiskelijoiden palvelemisesta ja auttamisesta. Opettajan työtä on henkilökohtaisten palvelujen tuottaminen opiskelijoille. Oppiminen kuuluu opiskelijalle, ei opettajalle:

*He makes more of the way oh what where do you need some help from me, what can I do for you, where are you standing. And the way to learn belongs to the student and not to the teacher, but the teacher's work is to help them. (Johdon edustaja 10)*

Johdon edustajan selonteon mukaan perinteisestä oppiainekeskeisestä tavasta organisoida opetusta on luovuttava. Esimerkiksi englantia, matematiikkaa ja sähkötekniikkaa käsittelevien oppituntien sijasta olisi oppimisen toteuduttava projekteissa, joissa erilaisia taitoja sovelletaan. Projektissa opiskelija voi nähdä, miten erilaiset osaamiset liittyvät yhteen. Esteeksi näille uusille tavoille organisoida opetusta johdon edustaja merkityksellisti koulutusta koskevan liian monet säännöt. Jotta koulutuksen ja opetusmenetelmien uudistaminen onnistuisi, olisi oppilaitoksille annettava enemmän vapauksia:

*I believe at the moment there are too many rules for the schools and we must give the schools more free possibilities to work on. They must always work when it's possible in projects. When you look at the lessons, they have one hour German, one hour English, one hour mathematics. This is not good. This will not be good for the future. --- They must learn in projects to see how the things are working together. This will be the future. We called it working with competences. (Johdon edustaja 10)*

Johdon edustaja merkityksellisti oppimisen opiskelijan henkilökohtaiseksi prosessiksi, josta oppijan on kannattava myös vastuuta. Oppilaitoksen tehtävä on tukea opiskelijaa omaksumaan taitoja, jotka tukevat itseohjautuvaa oppimista. Johdon edustaja merkityksellisti PDCA-mallin välineeksi tukea opiskelijoiden itseohjautuvuutta:

*In the general view, the case is the students should work more self-responsibly in they learning process and therefore we try in some projects to understand to support this self-respon-*

*sible learning. And for example in berufsgymnasium we have some small projects island, if you can say so, and the students have to learn for themselves for up to two self-learning weeks we so called (Johdon edustaja 12)*

Opettajille on annettava enemmän vastuuta opetuksensa toteuttamisessa. Tämä yhdessä toiminnan joustavuuden kanssa mahdollistaa johdon edustajan mukaan kunkin opiskelijan tarpeista lähtevän opetuksen ja ohjauksen suunnittelun. PDCA-mallin ohella johdon edustaja merkityksellisti henkilökohtaistamisen tuke-  
misen välineeksi digitalisaation. Koulutuksen rakenteita ja oppimisen tapoja olisi muutettava joustavammiksi siten, että tämä edistäisi digitaalisten työkalujen käyttöä opetuksessa:

*The students will learn more self-responsible and therefore we will go and go into the situa-  
tion with less restrictions in case of time you have to arrive and subject base lessons more  
free. More free flexibility, this maybe the future for us, for all of us, also more responsibility  
for every teacher in case of the learning process And the structure which ables us to use  
digital tools (Johdon edustaja 12)*

Johdon edustajat merkityksellistivät selonteissaan henkilökohtaistamisen toteuttamisen kannalta tärkeäksi, että opettaja tuntee opiskelijansa. Tämä mahdol-  
listaa opiskelijan ohjaamisen hänen lähtökohtiensa näkökulmasta parhaalle mah-  
dolliselle oppimispolulle. Tämä on erityisen haastavaa niiden opiskelijoiden osalta,  
jotka eivät ole motivoituneita opiskelunsa edistämiseen. Tällaisille opiskelijoille  
sopisi johdon edustajan selonteon mukaan usein työharjoittelu oppilaitosopiskelua  
paremmin. Ongelmana on, että yritykset eivät ole halukkaita ottamaan näitä opis-  
kelijoita harjoitteluun. Johdon edustaja esitteli selonteissaan erilaisia tapoja, joilla  
oppilaitoksissa voidaan tukea vähemmän motivoituneita opiskelijoita. Opiskelijoille  
on annettava välitöntä palautetta ja heidän opintoihinsa liittyvistä ongelmista on  
tiedotettava mahdollisimman nopeasti vanhempia:

*And we get those students who are not really motivated and they are not really strong in the  
academic field so that is something we have to deal with. And the consequences are all that  
we can see is that many of them skip school, they play truant and that they don't come to  
lessons. So that's a big problem. And so we have to find ways to deal with this phenomenon.  
We are trying to watch this very closely and give them feedback straightaway, so they will  
get on well the consequences of them is in school. And we try to inform the parents as soon as  
possible and will try to get them back into our system. (Johdon edustaja 9)*

Johdon edustajat esittivät selonteissaan, että opettajilla ei ole vielä riittävästi  
ammattillisessa koulutuksessa sovellettavaa henkilökohtaistamisen osaamista, vaan  
tarvitaan täydennyskoulutusta. Näin oppilaitoksissa on myös tehty. Kölniläisen

oppilaitoksen edustaja kuvasi, millä tavalla täydennyskoulutuksessa kuvattiin osaamisperusteisuutta tilanteessa, jossa sitä oltiin alettu soveltaa oppilaitoksen opetussuunnitelmiin. Osaamisperusteisuus jäsennettiin koulutuksessa PDCA-mallin mukaisesti:

*When we started to integrate competence based learning into our curriculum. We did some well, we had some experts here. One of them told us what is the competence. --- So if you have competence and you're willing and motivated to do the certain things and you also have the knowledge and the skills and the methods to do so. And you can orient yourself in a new environment, so that is the definition of competence as we have learned it here. (Johdon edustaja 9)*

Osaamisperusteisuuteen liitettävää osaamisen tunnistamista ja tunnustamista ei Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitosten johdon edustajien parissa tunnettu. Opiskelijoilla ei ole mahdollisuutta olla osallistumatta oppitunneille sillä perusteella, että he jo osaisivat siellä opiskeltavat asiat. Vaikka osaamisperusteisuus on tavoitteena, oppilaitoksen tarjoamaan opetukseen on osallistuttava ryhmän mukana. Oppitunnit ovat kaikille pakollisia. Ongelmaksi tässä merkityksellistettiin se, että osa opiskelijoista jää luvatta pois oppitunneilta, koska he kokevat jo osaavansa käsiteltävät asiat ja turhautuvat:

*Here in our school all the lessons are compulsory so everybody has to be. But there are some students who are so really clever and they know English and some of them. They try to skip so they play truant because they're not motivated to be together in a classroom with others who don't know the simplest grammar rules for example. (Johdon edustaja 9)*

Saksalaisissa oppilaitoksissa motivaatioon ja opiskeluvalmiuksiin liittyvät ongelmat liittyvät myös monikulttuurisuuteen. Johdon edustajat tuottivat selonteissaan huolta erityisesti niistä opiskelijoista, jotka eivät ole syntyneet Saksassa ja joiden äidinkieli on jokin muu kuin saksa. Merkittävä osa juuri niiden luokkien opiskelijoista, joilla ei ole sopimusta yritysten kanssa ja jotka opiskelevat luokissa, joiden opiskelijoilla korostuvat oppimiseen liittyvät ongelmat, on syntynyt Saksan ulkopuolella. Näille opiskelijoille pyritään tuottamaan omia henkilökohtaisia oppimista tukevia ratkaisuja. Parempi saksan kielen taito mahdollistaa siirtymät harjoittelujaksolle yrityksiin ja integroitumisen saksalaiseen yhteiskuntaan:

*We try to be sensitive to challenges that people don't have German as they first language by giving them support. It's like learning a foreign language where you have imitations and stuff like that. So we are trying to do nowadays in order to get them to understand what we want from them. (Johdon edustaja 9)*

Osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen ratkaisuna muuttuvan työelämän tarpeisiin -diskurssia tuotettiin selonteolla, joiden mukaan oppilaitoksissa sovelletaan henkilökohtaistamiseen perustuvaa pedagogiikkaa. Johdon edustajan selonteon mukaan kysymys on siitä, että koulutuksessa oppiminen korostuu opettamisen sijaan. Opiskelijoille on annettava vastuuta omasta oppimisprosessistaan. Selonteissaan johdon edustajat lähtivät siitä, että koulutuksen on mahdollistettava opiskelun henkilökohtaistaminen. Johdon edustaja esitti diskurssia tuottaneessa selonteossaan, että saksalainen koulutusjärjestelmä mahdollistaa henkilökohtaisia oppimispolkuja, joissa ammatillisesta koulutuksesta siirrytään työelämän sijasta esimerkiksi yliopistoon. Opettajien henkilökohtaistamista ja osaamisperusteisuutta koskeva osaaminen koettiin johdon edustajien selonteissa vielä vajaaksi. Opettajille on tarjottu tähän täydennyskoulutusta. Osaamisen tunnistamista ja tunnustamista ei oppilaitosmuotoisessa opiskelussa vielä tunneta. Oppitunnit ovat aina pakollisia. Saksassa henkilökohtaistamiseen ohjaa suuri maahanmuuttajaopiskelijoiden määrä. Näiden opiskelijoiden erityistarpeet on otettava huomioon.

### ***Johto oppilaitosarjen pyörittäjänä, sidosryhmäyhteistyön toteuttajana ja pedagogisten konseptien kehittäjänä***

Ammatillisten oppilaitosten johdon edustajat Saksassa merkityksellistivät roolinsa oppilaitosarjen pyörittäjinä, joiden tehtävänä on huolehtia siitä, että opettajat voivat harjoittaa työtään. Tähän tarvitaan muun muassa aikatauluja ja toimivat työvälineet. Tämä oli strategisin puhetapa, jolla johto toimintaansa kuvasi. Roolin taustalle voidaan liittää oppilaitosten tehtävä osavaltioiden koulutusta koskevan hallinnon antamien määräysten ja opetussuunnitelmien toteuttajana. Osavaltiot vastaavat itsenäisesti ammatillista koulutusta koskevasta hallinnosta ja opetussuunnitelmista. Niillä on autonomia myös oppilaitosten opetussisältöjä määrittävien opetussuunnitelmien tuottamisessa. Johdon edustaja koki selonteossaan tämän haasteeksi saksalaisen ammatillisen koulutuksen harmonisoinnille:

*Maybe it is important to know that the education system is a federal system, so that means that each bundesland as Nordrhein-Westfalen Hessen and all the others they all have their own administration when it comes to education and they do their own curricula and so on. So it's hard to harmonize all, those are different curricula and so on (Johdon edustaja 9)*

Oppilaitoksen johdon edustaja merkityksellisti selonteossa roolinsa oppilaitoksen pedagogisen profiilin tuottajana ja käytännön ongelmien ratkaisijana esimerkiksi tilanteissa, joissa opettaja sairastuu. Näiden roolien lisäksi johdon edustaja merkityksellisti toimintansa myös työelämän yhteyksien kehittäjänä. Hän välittää oppilaitoksen näkemyksiä yrityksiin ja yritysten näkemyksiä oppilaitoksiin.

*In the main I will make the plans for the for the teachers and for the students in our school. And also I'm working on the pedagogical profile of my school. This is big part of what I doing in the moment. And I am also regulating if someone is missing in the school because he or she is ill or something else. So I must make the plan for the students so that they can go on. These are the main parts and also I have many parts to the industry to make contacts to our school and bring ideas in school and our ideas in the firms. (Johdon edustaja 10)*

Toinen hesseniläisen oppilaitoksen johdon edustaja merkityksellisti toimintaansa oppilaitosarjen pyörittäjänä kuvaamalla toimintaansa aikataulujen sekä lukujärjestysten laadinnassa ja testien suunnittelussa. Hän mainitsi selonteossaan myös työnsä rehtorin sijaisena tilanteissa, joissa rehtori on pois:

*The yearly plans, the monthly plans, the weekly plans, the plans for the exams and so on. This is my task and so my main job is to substitute Mr. N.N. as a headmaster now and well all the things about this school Mr. N.N. told you already so I will not repeat them. (Johdon edustaja 11)*

Sidosryhmäyhteistyön kohteeksi alueen elinkeinoelämän ohella johto merkityksellisti muut oppilaitokset ja kauppakamarit. Oppilaitosten kanssa pyritään kehittämään koulutusta. Yhteistyötä tehdään muiden ammattioppilaitosten ja korkeamman asteen oppilaitosten kanssa. Hesseniläisen oppilaitoksen johdon edustaja esitteli toimintaa, jonka tavoitteena on kehittää opetusta ja oppimista yhdeksän ammatillisen oppilaitoksen ja yhden korkeamman asteen oppilaitoksen kanssa:

*Vocational school for students with lower qualification there we are in shcule. We are doing with other vocational schools in Kassel. School is the attempt to about 5 to 7 years we trying new things around teaching and learning and the co-operation between the nine vocational schools as extraordinary here in Hessen. And then we have vocational school at a higher level with the foreign secretaries. (Johdon edustaja 12)*

Oppilaitosyhteistyö merkityksellistettiin selonteissa keinoksi kehittää koulutusta. Kehittämisen välineiksi johdon edustajat kuvasivat erilaiset pedagogisia konseptit. Niiden kehittämisessä on hyödynnetty muun muassa sidosryhmäyhteistyötä ja digitalisaatiota. Ammatillisen koulutuksen johdon edustaja kuvasi mediakonseptia, jota kehitetään opettajista ja rehtoreista muodostuvissa tiimeissä. Konseptin kehittämiseen sisältyy myös laitehankintoja, joissa puolestaan kaupunki auttaa. Kaupungilla on vastuu rakennusten ja tilojen kunnostamisesta konseptin kehittämisen tukemiseksi:

*Media concept for that because our team is pedagogic and we try to get most of the best education in that case. In our concept we are working out in the group of teachers and members*



*of headmaster team yes of course. And yes we are on the good way in that case. Yeah and we co-operate with stat Kassel in that case, because they are in responsibility to renew our all the buildings and rooms and so it is not in our responsibility. (Johdon edustaja 12)*

Mediakonseptin ohella johto kuvasi selonteossaan yhteistyössä kauppakamarin kanssa kehitettävää työelämäkonseptia. Konseptin tavoitteena on vahvistaa oppilaitoksen ja yritysten välistä yhteistyötä. Konseptissa kauppakamarille esitellään tapoja, joilla oppilaitoksessa työskennellään. Tavoitteena on kehittää opiskelijoiden harjoittelujaksoja siten, että he saavuttava osaamisen, jota he tavoittelevat. Koulutuksen sekä oppilaitoksissa että yrityksissä pitäisi johtaa samoihin oppimistavoitteisiin:

*We are working on the new concept. And in Christmas holidays we sit together and make a concept how we want to work in the future. And after this session at the moment we will have the meeting with the chamber of industry to show how we are working and to see how can we come together, and how can we get the workers from the firms will get the competences we want to so our apprenticeship. And how can we make works together in school and firms. (Johdon edustaja 10)*

Johto oppilaitosarjen pyörittäjänä, sidosryhmäyhteistyön toteuttajana ja konseptien kehittäjänä -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa johdon edustajat kuvasivat rehtorin ja apulaisrehtorin työtään. Johdon tehtäviin kuuluu huolehtia siitä, että opettajilla on käytössään opetustyössään tarvitsemansa työvälineet. Johto huolehtii myös aikatauluja koskevista suunnitelmista vuosi-, kuukausi- ja viikkotasolla. Käytännössä kysymys on lukujärjestysten laadinnasta. Selonteoissaan johto määrittä työkseen sidosryhmäyhteistyön kauppakamariin, yrityksiin ja toisiin oppilaitoksiin. Työnsä ja sidosryhmäyhteistyön tulokseksi johdon edustajat nostivat erilaiset pedagogiset konseptit, joissa on hyödynnetty esimerkiksi digitalisaatiota. Konseptien tavoitteena on kehittää oppilaitoksen tarjoaman koulutuksen laatua.

### **Duaalimallissa yhdistetään teoria ja käytäntö**

Saksalaisen ammatillisen koulutuksen duaalimallissa opiskelijat opiskelevat suurimman osan ajastaan työpaikoilla. Työpaikoilla opiskelijat hankkivat oman alansa käytännön taitoja. Oppilaitoksen tarjoamissa oppimisympäristöissä opiskellaan noin 1/3 tutkinnon hankkimiseen käytettävästä ajasta. Duaalimallissa toteutuu työpaikkojen ja oppilaitosten välinen työnjako. Työpaikat tarjoavat käytännön koulutuksen ja oppilaitokset teoriakoulutuksen. Oppilaitoksen johto merkityksellisti selonteoissaan oppilaitoksen roolia erityisesti perusosaamisen tuottajana opiskelijoille. Johto lähti siitä, että oppilaitoksissa olisi tuotettava osaamista, jota opiskelijat voivat soveltaa työpaikoissa, joissa he opiskelevat käytännön työtä ja joihin he valmistumisen jälkeen usein myös työllistyvät. Hesseniläinen johdon edustaja merkityksellisti selonteossaan oppilaitoksensa tuottamaa osaamista siten, että sen on

palveltava opiskelijoiden suurimman työnantajan – kaupungintalon – ohella myös muita opiskelijoille työpaikkoja tarjoavia työnantajia:

*Kassel and surrounding so we had not only students from one institution like the townhall but a some more institution around. So we cannot create our lesson only for the townhall because we have so many different institutions where the students come from, thus we have to find out what's the general knowledge that they need for. (Johdon edustaja 11)*

Nordrhein-Westfalenin johdon edustaja totesi duaalimallin vahvuudeksi teorian ja käytännön yhdistämisen. Johdon edustaja piti duaalimallia sen kytkösten käytännön työhön vuoksi muita ammatillisen koulutuksen järjestämisen tapoja toimivampana mallina:

*Because it combines the theory with the with the practical aspects of the work. And I think the academic price the full-time system yeah should become a little bit more practical and I think it has become much more practical. (Johdon edustaja 9)*

Yleisillä aineilla, kuten englannilla, historialla, biologialla ja uskonnolla, merkityksellistettiin olevan merkitystä opiskelijoiden uran kannalta. Niitä opiskellaan nimenomaan oppilaitoksessa. Johdon edustaja esitti, että yleisiin aineisiin kaksikielisessä koulutuksessa hyvin perehtyneet opiskelijat löytävät hyvin myös töitä valmistumisensa jälkeen. Yleiset aineet tukevat opiskelijan työllistymistä ja niitä pyritään opettamaan ”työorientoituneesti:

*We have bilingual classes, English classes and our main subject economics is taught bilingual also other subjects like history, politics some biology yes religion and so. They are students who choose these subjects for three years in forlichs gymnasium are very well prepared for later working life as we know thus it is easier for them to get work after school. (Johdon edustaja 12)*

Tärkeäksi geneeriseksi taidoksi kölniläisen oppilaitoksen johdon edustaja määritteli selonteossaan ongelmanratkaisutaidon. Tämä edellyttää teoreettisen osaamisen yhdistämistä ongelmiin, joita osaamisella ratkotaan. Koulutuksessa on kysymys toisaalta valmiin tiedon tarjoamisesta ja toisaalta avoimien tehtävien, jotka odotetaan ratkaistavan itsenäisesti, tarjoamisesta opiskelijoille. Asetelma on haastava ja edellyttää usein motivoituneita opiskelijoita, jotka ovat kiinnostuneita opinnoistaan:

*I think it's hard to teach this kind of intrinsic motivation. So you see there's a problem that I want to solve and we're trying to do that. But the reality of the school life is that it's hard to do this constantly I think and in that you have to have both approaches here. So you have to be able to teach those qualifications those methods and on the other hand you have*

*to have to give some open space so to speak and more problematic well some problems that the students really have to work on and to solve it for themselves without us giving them the solution straight away. (Johdon edustaja 9)*

Oppilaitosta paremmaksi opiskelijoiden motivoijaksi johdon edustajat merkityksellistivät työelämän ja yritykset. Tämä näkyy siinä, että duaalijärjestelmässä opiskelevilla on opintojen suorittamiseen parempi motivaatio kuin niillä, jotka opiskelevat ”fulltime” -järjestelmässä. Kölniläisen oppilaitoksen johdon edustaja esitti tämän johtuvan siitä, että duaalijärjestelmän valinneilla ja yrityksen löytäneillä opiskelijoilla on jo näkemys siitä, mitä he ammatiltaan ja työelämältään haluavat. Duaalijärjestelmässä opiskelevien työyhteisö tarjoaa selonteon mukaan parempia malleja opiskelijoille kuin oppilaitoksessa opiskelevat vielä paikkaansa etsivät opiskelijat saavat oppilaitoksessaan:

*My impression is that those who are on the dual system are slightly more motivated than those who are at commercial school for example even in gymnasium, because those students who only know school well they're somehow used to it and they used to being in the classroom with other students. And the dynamics can be it can be that they're breaking each other so that that means they slowing down the process, because if they don't see any real goal in front of them. And that is different with the dual students, because they are together with other colleagues who are older and I think this is quite a good thing. (Johdon edustaja 9)*

Johdon edustaja esitti, että numeroarviointi ei ole paras mahdollinen tapa motivoida opiskelijoita eteenpäin työelämässä. Se ei myöskään osoita, miten opiskelija osaa soveltaa teoreettista osaamistaan ja vahvuuksiaan työelämässä. Osaamisperusteisessa koulutuksessa arviointi perustuu osaamista kuvaaviin kriteereihin, joiden saavuttamista jokainen opiskelija voi seurata omalta osaltaan itsenäisesti. Johdon edustajan mukaan opiskelijoille pitäisi korostaa heidän vahvuuksiaan ja ohjata heitä työhön, jossa he voivat näitä vahvuuksiaan soveltaa:

*I don't believe that the numbers we give them in the moment in the exams have a good side what people can do. it's much better to make competence grids where we can see what young people have done and how good are they in that part that they have done. So that I can give them works where they are good and not to give them work where they are not good. We must strengthen that their strongest if they are not good then we must say ok this is not your part. --- And this is will be about a competence based you can see much more than you give on the numbers. (Johdon edustaja 10)*

Duaalimallissa yhdistetään teoria ja käytäntö -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa johdon edustajat kuvasivat niitä taitoja, joita eri oppimisympäristöissä voidaan

kehittää. Oppilaitosympäristössä kehitetään yleisiä taitoja, omaksutaan teoriaa ja pyritään kehittämään ongelmanratkaisutaitoja. Ongelmanratkaisutaitojen kehittäminen luokkaopetuksessa ilman kytköstä työelämään voi olla haastavaa. Oppilaitoksen johdon edustaja esitti oppilaitosympäristöä tehokkaammaksi ympäristöksi usein yrityksen. Käytännön työ motivoi opiskelijoita usein luokkaopetusta paremmin. Lähtökohtaisesti duaalimalli mahdollistaa teorian yhdistämisen käytäntöön, mutta oppilaitosten numeroarviointi ei motivoi opiskelijoita eikä osoita mahdollisuuksia, joilla teoriaa ja käytäntöä voi yhdistää. Numeroarviointi olisi korvattava arvioinnilla, joissa opiskelijan osaamista verrataan niihin oppimistavoitteisiin, joita tutkinto asettaa. Arvioinnin olisi oltava kannustavaa.

### **Eurooppalainen yhteistyö on tärkeää koko yhteiskunnalle ja erityisesti nuorille**

Johdon edustaja kytki selonteossaan Saksan kilpailukyvyn kehittämisen eurooppalaiseen yhteistyöhön. Hän korosti eurooppalaisen yhteistyön merkitystä erityisesti tilanteessa, jossa maailmassa on erilaista epävakautta ja yhteistyön vastaista liikehdintää ja vertasi eurooppalaista kehitystä Yhdysvaltoihin. Oman teknologian suojaaminen ei edistä pitkän aikavälin kehitystä maassa, jossa on vain ”muutamia teknologioita, joissa he ovat hyviä”. Saksa ja Eurooppa voivat selvitä toimimalla toisin ja työskentelemällä yhdessä suhteessa maailmanmarkkinoihin:

*You don't have to look only in one country you must look over the whole continent. In this we will only have success if we stay together. Also if you look to America. America is separating also and the changing they made in the moment. In the moment they have more places at the work but look in five years this will be very bad in America. They have no goods, they have only some technologies that were good. But it's not such a big part, we'll only survive in German or in Europe, we can only survive if we work together.* (Johdon edustaja 10)

Oppilaitosten johdon edustajat merkityksellistivät Euroopan yhdentymisen välineeksi edistää Euroopan maiden menestystä ja kilpailukykyä. Tästä näkökulmasta johdon edustaja oli huolissaan poliittisista voimista, jotka ovat erottamassa eurooppalaisia toisistaan. Eurooppa voi menestyä ainoastaan siten, että Euroopassa työskennellään yhdessä. Johdon edustajan näkemys eurooppalaisen yhteistyön merkityksestä oli varsin yksiselitteinen:

*Much more cooperation between the countries. And this is necessary that we as in this is your room we are working in Europe and we only have enough success if we work together. In the moment it's not so. I believe that the political way in the moment we are separating and this is not good. No one can survive if we separate more.* (Johdon edustaja 10)

Erään oppilaitoksen johdon edustaja merkityksellisti Euroopan tärkeäksi osaamisen hankkimisen oppimisympäristöksi opiskelijoille. Hän nosti esiin eurooppalaiset

projektit. Toinen johdon edustaja kiinnitti selonteossaan huomiota siihen, että eurooppalainen yhteistyö on yhdenmukaistanut olosuhteita eri puolilla Eurooppaa. Kylmän sodan aikaiset itäblogin maat ovat tulleet yhteistyön piiriin, ja myös niissä olosuhteet ovat riittävän samankaltaisia sille, että opiskelijat voivat suorittaa kansainvälisiä harjoittelujaksojaan näissä maissa:

*I guess within the European project we are going together closer. It's similar in Spain or France what's going on there in case of digitalization. And so on I didn't see that there are great differences even with also Czech Republic. (Johdon edustaja 12)*

*If we compared with Czech Republic in the former communist country and even there, there are almost no differences anymore because communication is the same they have they Facebook and everything. Of course the salary is different or there are differences in the paying for teachers especially, but a actually there is there very close together it this generation of born in nineteen thousands. (Johdon edustaja 11)*

Johdon edustajat merkityksellistivät selonteissaan kansainvälisen yhteistyön keinoksi tuoda erilaista osaamista yhteen ja samalla lisätä yhdessä oppimisen ja kehittämisen prosessiin mukaan tulevien opiskelijoiden osaamista. Vieraassa kulttuurissa toimiminen kehittää opiskelijoiden osaamista monin tavoin. Vaihdoissa nuoret opiskelijat näkevät, millä tavalla ihmiset toisissa kulttuureissa ajattelevat, toimivat ja elävät. Johdon edustaja merkityksellisti näiden eri kulttuureista tulevien nuorten kohtaamisten olevan osaltaan tuottamassa pidemmällä aikavälillä parempaa maailmaa:

*I believe if you have the possibility to bring younger people into the other countries, we will have another side of the world. And I believe we can do many things better in the world, if we have perhaps some people from your country will come to us perhaps in the age between 12 and 16 and to live in half year in Germany. And also it would change that we bring young people from Germany to Finland or some another country so that they see how the other people are thinking what they're doing how they are living on so one. (Johdon edustaja 10)*

Johdon edustajat merkityksellistivät yhteiskunnallisen muutoksen siirtymäksi kohti monikulttuurisempaa yhteiskuntaa. Tämä kulttuurinen moninaistuminen korostaa työntekijöiden ja yhteiskunnan jäsenten neuvottelutaitoja. On ymmärrettävä erilaisista kulttuureista kumpuavia näkökulmia. Enää ei ole yhtä tahoa, joka asettaa kulttuuriset normit, joita muut seuraavat. Kölnissä toimivan oppilaitoksen johdon edustaja esitti selonteossaan kansainväliset vaihtojaksot keinoksi hankkia taitoja, joiden merkitys korostuu entisestään siirryttäessä kohti monikulttuurisempaa yhteiskuntaa. Eurooppalaisessa kontekstissa opiskelijat joutuvat reflektoimaan

omia neuvottelu- ja monikulttuurisuustaitojaan. Tämän myötä heidän valmiutensa toimia monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja työelämässä kehittyvät:

*I think this is one tendency that we have in our society. It's quite diversified and becoming even more diversified and that means you have to deal with lots of different perspectives. And it's no longer the case that one just sets the culture and the others have to follow, but are you have to negotiate and I think in this context, It's very helpful to have this kind of experience going to abroad seeing yourself of being a stranger somewhere else and reflecting on it and you thinking about it. (Johdon edustaja 9)*

Kaikki haastatellut saksalaiset oppilaitosten johdon edustajat merkityksellistivät selonteissaan eurooppalaiset liikkuvuusjaksot nuorille tärkeiksi tavoiksi oppia työelämän ja yhteiskunnan arvostamia taitoja. Samalla puhetavassa kuitenkin harmiteltiin nuorten haluttomuutta osallistua kansainvälisille liikkuvuusjaksoille. Johdon edustajat kokivat, että heillä on erilainen käsitys kuin opiskelijoilla siitä, kuinka tärkeitä liikkuvuusjaksot opiskelijoille ovat. Tai ainakaan näitä merkityksiä tuottaneella ei ollut näistä liikkuvuusjaksoista kovin paljon tietoa. Osuus opiskelijoista, jotka ovat kiinnostuneita esimerkiksi ERASMUS+ -vaihtoista on johdon edustajan käsityksen mukaan pieni. Sen sijaan vaihtoa tapahtuu erityisesti Turkkiin, koska monien saksalaisten opiskelijoiden juuret ovat siellä:

*Unfortunately there were only about three or four in the whole year and that means of 200 students only four went abroad who I knew of. Maybe there are the private connections but I think in most cases they're not necessarily European connections within the EU. But we have lot of Turkish students for example who might have done some work somewhere in Turkey, because they have relatives there something at that. But a within the European union not so many. And I think there could be more that's also something that yeah that concerns me because I have the impression that there is not enough or there's no such thing as a European identity for the students here. (Johdon edustaja 9)*

Eurooppalainen yhteistyö on tärkeää koko yhteiskunnalle ja erityisesti nuorille -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa johdon edustajat korostivat eurooppalaisen yhteistyön merkitystä. Johdon edustaja esitti lisääntyvän eurooppalaisen yhteistyön välttämättömäksi eurooppalaisen yhteiskuntien selviämiseksi. Varoittavaksi esimerkiksi hän nosti Yhdysvaltojen hajaannuksen, jonka epäili pidemmällä aikavälillä aiheuttavan maalle lisää ongelmia. Euroopan olisi oltava avoimempi. Diskurssia tuottaneissa selonteissa korostettiin eurooppalaisten liikkuvuusjaksojen merkitystä opiskelijoille. Puhetapaa tuottivat myös ne selonteot, joissa oltiin huolissaan opiskelijoiden vähäisestä kiinnostuksesta lähteä hakemaan kokemuksia muualta Euroopasta.

### **Uudistusten toteuttamisen haasteet duaalimallissa**

Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitosten johdon edustajat liittivät selonteissaan duaalimalliin erilaisia haasteita. Haasteeksi merkityksellistettiin muun muassa osaamisperusteisuuden soveltaminen oppilaitosmuotoisessa koulutuksessa kauppakamareiden järjestämien yleisten testien vuoksi. Laadukkaan duaalimallin mukaisen koulutuksen järjestäminen nähtiin haasteelliseksi myös silloin, kun työpaikan opiskelijalle järjestää pieni yritys. Johdon edustajan mukaan yrityksen, jossa on esimerkiksi vain kolme työntekijää, on vaikea järjestää opiskelijalle laadukasta ohjausta yrityksessä. Tämä tuottaa haasteita myös oppilaitoksissa:

*If you have a very small firm there's only about three people and one in internship. And it's not so easy if he is one week in the school because he wants to work in the firm. But we need to give them in the school to give them the ways I talked about how can we work with iPad and something else to make work better and get more knowledge for us. (Johdon edustaja 10)*

Duaalijärjestelmässä loppukokeet järjestetään kauppakamareiden toimesta. Niihin osallistuvat kaikki duaalimallissa opiskelevat opiskelijat yhtä aikaa. Ne ovat kaikille tietyn tutkinnon opiskelijoille samat. Hesseniläisen johdon edustajan mukaan osaamisperusteisuuden soveltaminen ja loppukokeet ovat ristiriidassa keskenään. Selonteon mukaan oppilaitoksen ulkopuolelta tulevat loppukokeet ohjaavat opiskelijoiden opiskelua ja osaltaan hankaloittavat oppilaitoskohtaisia osaamisperusteisuutta tukevien pedagogisten ratkaisujen vaikuttavuutta:

*We also have it the final examinations coming from outside of Germany. It's Germany everyone the same is always on the same time. And what we are doing, we are working different from the system I told before. We prepare our students in two weeks to make a good exam on this system. And the other weeks before we working like we believe this is the better way (naurua) so. It is not easy these young students come to us and they don't want to work like we want to work with them, because they are trained on I must learn foreign short examination to get a number. (Johdon edustaja 10)*

Johdon edustajat epäilivät selonteissaan osavaltioiden toteuttamien pisteytyksiin perustuvien testien kykyä mitata opiskelijoiden osaamista esimerkiksi kielitaidossa. Pisteitä annetaan tiettyjen yleispäteviksi miellettyjen kriteerien pohjalta. Johdon edustajan selonteon mukaan arvioinnissa voi menettää pisteitä, jos esimerkiksi ymmärtää tehtävänannon toisin kuin on tarkoitettu, vaikka osaaminen olisi hyvällä tasolla. Osaamisperustaisuuteen sisältyvä näkemys osaamisen ja sen osoittamisen paikallisuudesta, henkilökohtaisuudesta ja kontekstisidonnaisuudesta on vaikea istuttaa universaaleihin periaatteisiin nojaaviin, kaikkia opiskelijoita samalla tavalla koskeviin testeihin:



*I must say from the Ministry of education I'm not really happy about the way they doing this, because of when last abiture for example in the test come from the Ministry of education they said summarize the text in English or something like that and basically, if you left out some facts which is usually what you do when you summarize something then you lost points. So that was really weak because that was basically a translation. (Johdon edustaja 9)*

Johdon edustajat merkityksellistivät uudistusten toteuttamisen haasteeksi myös uudistamisen hitauden. Uudistusten toteuttaminen edellyttää laajan ja kirjavan toimijajoukon mukaan tuloa. Monista toimijoista koostuvan järjestelmän muokkaaminen on hidas ja erittäin pitkä prosessi. Hesseniläisessä oppilaitoksessa on työskennelty uusien konseptien kehittämiseksi 12–15 vuotta ja prosessit ovat yhä kesken. Konseptin toteuttamiseen olisi saatava mukaan koko henkilöstö:

*We send the teachers for the further education and other parts of our system. So that we can change the system, but it is very hard and in the very long process in them. And the good parts that we are working between 12 and 15 years to get the stand off now. It's not very easy to do and now it takes time. (Johdon edustaja 10)*

Haasteeksi johdon edustajat nostivat myös sen, että vaikka yksittäinen oppilaitos onnistuisi kehittämään toimivan osaamisperusteisuuteen tukeutuvan konseptin, kestää vielä pitkään, että muut oppilaitokset tulevat mukaan. Ammatillisen koulutuksen johto tuotti selonteissaan merkityksiä, jotka lähtivät siitä, että osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen ovat se suunta, johon ammatillista koulutusta Saksassa olisi kehitettävä. Oppilaitos kerrallaan etenevä prosessi tulisi kuitenkin kestäämään varsin pitkän ajan:

*If you want to work, like we are working in parts of this school, you need another holding in the role of the teacher and this means at first you must give more time in the school. This is not very popular like you can imagine. So is our system. It is not so in the moments not so bright, but the way this is the way the only way we can do it for the future. This process takes about fifteen years. (Johdon edustaja 10)*

Uudistusten toteuttamisen haasteet duaalimallissa -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa nostettiin esiin ongelmia ja haasteita, joita duaalimallin toteuttamiseen sisältyy. Johdon edustaja nosti ongelmaksi opiskelijoiden ohjauksen pienissä yrityksissä. Mallissa suurin osa koulutuksesta järjestetään yrityksissä ja tämän vuoksi olisi tärkeää, että yrityksissä olisi mahdollisuus ohjata opiskelijoita riittävästi. Pienissä yrityksissä tämä ei johdon edustajan mukaan aina onnistu. Osaamisperusteisuuden näkökulmasta ongelmaksi esitettiin valtakunnalliset loppukokeet, joihin opiskelijat oppilaitosmuotoisella koulutuksella valmistautuvat. Tämä vaikeuttaa pedagogista

uudistustyötä. Opettajien ja opiskelijoiden katse on loppukokeissa, joihin valmistaudutaan osaamisperusteisen pedagogiikan sijaan tietoperusteisella pedagogialla. Haasteeksi selonteoissa esitettiin myös uudistamisen hitaus. Johdon edustaja kertoi pyrkimystensä pedagogiikan uudistamiselle kestäneen noin 15 vuotta ja prosessi on edelleen kesken.

### 4.3 Johdon uudistuspuheiden vertailua

Johdon diskurssit sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa ovat työn ja yhteiskuntien muutoksen osalta samansuuntaisia yhteiskuntien joustavuutta korostavien 1990-luvulla vahvistuneiden yksilöllisyyttä korostavien muutosdiskurssien kanssa (esim. Bauman 1996, 2002; Beck 1999a, 1999b, 2000, 2005, 2016; Sennet 2002, 2006, 2008, 2012). Teknologisen kehityksen, kansainvälistymisen ja markkinavoimien tuottamien muutosten myötä yksilöille ei ole tarjolla valmiita toimintamalleja ja rakenteita, joihin he voisivat samankaltaisten kanssa hyödyntää. Baumanin mukaan ”malleja on liikaa, ne törmäilevät toisiinsa ja jakavat ristiriitaisia määräyksiä ja ovat menettäneet osan pakottamis- ja rajoittamiskysymyksistään” (Bauman 2002,13). Mallinmuodostuksen taakka ja vastuu sen epäonnistumisesta on säilytetty yhä enemmän yksilöille. Opintojen henkilökohtaistaminen korostui sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa. Lappilainen ammatillisen koulutuksen johto tuotti diskurssia, jossa reformi on vastaus yritysten ja opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin: reformin joustavuus tuottaa yksilöllisiin tarpeisiin vastaamaan pyrkivää ketteryyttä. Saksan osavaltioiden johto puolestaan koki tarvetta kehittää erityisesti oppilaitosmuotoista koulutusta tukemaan opintojen henkilökohtaistamista. Työpaikalla tapahtuva opiskelu duaalimallissa on jo henkilökohtaistettu. Esittelemieni diskurssien ohella johto tuotti paljon merkityksiä myös haastatteluhetken työmarkkinatilanteesta. Sekä Lapissa että Saksassa työmarkkinoilla nähtiin olevan kysyntää osaavasta työvoimasta.

Lappilaisen johdon diskursseissa korostettiin erityisesti johdon strategista roolia koulutuksen kehittämisessä. Strateginen rooli nousi esiin sekä *Ammatillisen koulutuksen uudistus keinona vastata lappilaisen työelämän haasteisiin, Johdo uudistusten vastuunkantajana ja mahdollistajana sekä Strategiatyö ja toimintatapojen uudistaminen organisaatioissa* -diskursseissa. Saksalaiset johdon edustajien diskursseissa johdon toiminta painottui toiminnallisemmaksi. Johdon operationaalista roolia tuotiin esiin erityisesti *Osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen ratkaisuna muuttuvan työelämän tarpeisiin* sekä *Johto oppilaitosarjen pyörittäjänä, sidosryhmäyhteistyön toteuttajana ja konseptien kehittäjänä* -diskursseissa. Saksassa johdon edustajat kuvasivat rooliaan esimerkiksi lukujärjestyksen laadinnasta vastaavina oppilaitosarjen toimijoina. Sekä lappilaiset että Saksan johdon edustajat kokivat edustamansa ammatillisen koulutuksen toimintamallin tarkoituksenmukaiseksi. Lapissa ammatillisen koulutuksen reformi nähtiin vielä osittain realisoitumatto-

mana mahdollisuutena. Saksassa duaalimalli nähtiin toimivana tapana yhdistää teoriaa ja käytäntöä. Lappilaisten ja saksalaisten johdon puhetapojen näkyvin ero liittyi käsityksiin eurooppalaisuuden merkityksestä ammatillisessa koulutuksessa. Lapissa johto halusi kansainvälisyyden osalta korostaa yhteistyötä lähialueiden Ruotsissa, Norjassa ja Venäjällä kanssa. Saksalaiset johdon edustajat korostivat voimakkaasti eurooppalaisen yhteistyön merkitystä sekä ammattiin opiskeleville nuorille että koko yhteiskunnalle.

Sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutos ja siitä johdettu haastattelurunko ohjasivat sitä, millaisia diskursseja haastattelun eri vaiheissa nousi esiin. Teknologiaan liittyvät puhettavat tulivat haastatteluissa esiin erityisesti alkuvaiheessa. Saksassa tuotettiin erityisesti neljättä teollista vallankumousta koskevia merkityksiä. Lapissa avainkäsite teknologisten muutosten merkityksellistämässä oli puolestaan digitalisaatio. Eurooppalaista yhteistyötä koskevia merkityksiä tuotettiin luontevimmin kansainvälisyyttä ja eurooppalaisuutta koskevien haastattelukysymysten yhteydessä. Osaa diskursseista tuotettiin koko haastattelun tai suurimman osan haastattelusta aikana. Lappilaisille johdon edustajilla haastattelun eri vaiheissa rakentunut puhetapa oli erityisesti *Ammatillisen koulutuksen uudistus keinona vastata lappilaisten työelämän haasteisiin* -diskurssi. Tämä heijasti johdon strategista tapaa jäsentää ammatillisen koulutuksen uudistuksia Suomessa. Saksan osavaltioissa puolestaan tuotettiin haastattelujen aikana Neljättä teollista vallankumousta sekä osaamisperusteisuutta ja henkilökohtastamista ratkaisuna työelämän haastaisiin refleктоivia puhetapoja. Asetelmassa johdon edustajat pyrkivät arvioimaan, miten duaalimallin mukaista ammatillista koulutusta olisi toiminnallisesti kehitettävä, jotta se vastaisiin niihin haastaisiin, joita teknologian kehittyminen työelämässä tuottaa. Ammatillisen koulutuksen uudistamisen haasteita koskevat diskurssit tuotettiin sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa. (Ks. taulukot 7 ja 8).

## 5 Opettajien uudistuspuheet

### 5.1 Opettajat uudistusten toimeenpanijoina ja kriitikoina

*Ammatillisen koulutuksen uudistukset ja työelämän muutos pedagogisena mahdollisuutena* -diskurssissa lappilaiset opettajat esittävät työelämän muutoksen ja ammatillisen koulutuksen mahdollisuutena uudistaa opetus- ja ohjausmenetelmiä ammatillisessa koulutuksessa. *Opettajat 2000-luvun pedagogiikan ammattilaisina ja osaajina* -diskurssissa opettajat merkityksellistävät toimintansa opetuksen ja ohjauksen ammattilaisiksi. Ammattitaitoa he soveltavat erilaisiin oppimisympäristöihin. *Yhdistelmätutkinnot ja geneeriset taidot osana osaamisperusteisuutta ja vastauksena yritysten työvoimapulaan* -diskurssissa opettajat korostavat geneeristen taitojen ja yhdistelmätutkintojen merkitystä tuottaessa oppilaitoksissa työelämän tarvitsemaa osaamista. *Digitalisaatio ohjaus- ja opetusmenetelmien uudistajana* -diskurssissa opettajat tuottavat näkemystä, jonka mukaan digitalisaatio mahdollistaa ja edellyttää ammatillisen koulutuksen ohjaus- ja opetusmenetelmien uudistamista. *Kieli- ja kulttuuritaitojen merkitys kansainvälisessä Lapissa* -diskurssissa opettajat tuottavat näkemyksen, jonka mukaan kansainvälistyvässä Lapissa edellytetään työntekijöiltä kielitaitoa sekä ymmärrystä eri kulttuureista. *Opettajat uudistusten toteuttamistapojen kriitikoina* -diskurssissa opettajat kritisoivat tapoja, joilla ammatillisen koulutuksen uudistuksia on lappilaisissa oppilaitoksissa toteutettu.

Taulukko 9 Opettajien puhettavat ja diskurssit Lapissa

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain				yhteensä	Puhettavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppa-laistuminen	osaamis-perustaisuus		
16	28	3	15	62	Ammatillisen koulutuksen uudistukset ja työelämän muutos pedagogisena mahdollisuutena
22	5	0	8	35	Opettajat 2000-luvun pedagogiikan ammattilaisina ja osaajina
38	3	0	11	29	Yhdistelmätutkinnot ja geneeriset taidot osana osaamisperusteisuutta ja vastauksena yritysten työvoimapulaan
8	0	0	0	8	Digitalisaatio ohjaus- ja opetusmenetelmien uudistajana
0	5	35	2	42	Kieli- ja kulttuuritaitojen merkitys kansainvälisessä Lapissa
12	14	1	19	46	Opettajat uudistusten toteuttamistapojen kriittikkoina

### **Ammatillisen koulutuksen uudistukset ja työelämän muutos pedagogisena mahdollisuutena**

Opettajat merkityksellistivät työelämän muutosta sen tarjoamien mahdollisuuksien kautta. Muutos muuttaa osaamistarpeita, mikä mahdollistaa uudenlaiset pedagogiset järjestelyt ja toimintatavat. Uudistusten merkityksellistettiin mahdollistavan työelämän tarpeisiin vastaamista aikaisempaa paremmin. Opintoja voidaan räätälöidä yhtäältä opiskelijan ja toisaalta yrityksen lähtökohdista käsin. Räätälöintiä on tehty yhdessä opettajan, opiskelijan ja työnantajan kanssa. Kysymys on siitä, että työpaikka määrittää, mitä osaamisvaatimuksia opiskelijalta odotetaan. Ei niin, että oppilaitos – tai oppilaitoksen opetussuunnitelma – määrittää, mitä työpaikalla on opittava. Opettajat esittivät selonteissaan uudistusten myötä yritysten aktivoituneen oppilaitoksen suuntaan:

*Työnantajalla on tarve johonkin jonkun osaamisen kehittämiseen, tai että on tullu tarve johonkin tekijään me ollaan voitu sitten sen mukaisesti räätälöidä tutkinnon osia ja opiskelijalle mieltä. Se ei ole aina lähtenyt siitä, että me lähetään ettiin sitä työpaikkaa, että mistä löytyy tälle tutkinnon osalle vaan, että on niin päin, että se tutkinnon osa on noussu sieltä työelämästä (Opettajien edustaja 5)*

Selonteissa esitettiin, että työvoiman tarve yrityksissä on saanut työnantajat pitkien taukojen jälkeen aktivoitumaan oppilaitoksen suuntaan, koska yritysten henkilöstö on eläköitymässä. Ammatillisen koulutuksen uudistukset ovat lisänneet yhteydenottoja. Niiden myötä opettajat ovat päässeet yhdessä yritysten kanssa laatimaan opiskelijan ja yrityksen näkökulmasta molemmille osapuolille sopivia koulutus- tai oppisopimuksia:

*Oon kans törmänny tommosseen nyt pitkien taukojen jälkeen, että yrityksestä soitetaan meille ja no tietenkin haluaa sinne tekijä, joka osais tehdä tiettyä hommaa ja niillois tiettyä osaamista jo periaatteessa. Mutta sitten myös tämä, että on jopa yritys lähestynyt sillä tavalla, että onko opiskelija, jonka he vois ottaa oppisopimukselle eli alkavat kouluttaa nyt ittelensä työntekijän, koska tietyssä firmassa okei aika monissa näissä asennusfirmassa on äärettömän paljon näitä eläköityviä asentajia. (Opettajien edustaja 4)*

Opettajien selonteissa esitettiin, että ammatillisen koulutuksen uudistusten mahdollistama henkilökohtaistaminen tukee sitä, että opiskelija saadaan työhön juuri niihin tehtäviin, joita yrityksissä on tarjolla. Joustavuuden merkityksellistettiin lisääntyneen. Opettaja korosti rohkeutta tehdä päätöksiä opiskelijoiden siirtymisestä työelämään henkilökohtaisten polkujen kautta. Opettajan tehtävä on saada opiskelija työhön:

*Valtavan joustavaa (Opettajien edustaja 1)*

*Sieltä jos jostakin saapi oikeesti sen opin, niin niin ei muutako sinne (Opettajien edustaja 4)*

*Mitä se opettajilta vaatii niin opiskelijoitten osaamisen tuntemista henkilökohtaistamista ja sitä ja se tähtihän on siellä se, että se saahan töihin (Opettajien edustaja 1)*

Opettajat esittivät selonteissaan näkemyksen, että osaamisperusteisuus tukee päätöksiä, joissa osaava opiskelija päästetään työelämään aikaisemmin kuin muut opiskelijat. Tämä edistää myös opiskelijoiden työllistymistä. Osaamisperusteisuus on ohjannut ajattelua siihen, että työpaikkojen sijasta joustetaan mieluummin opiskelussa. Tarvittaessa tehtäviä räätälöidään työpaikoille ja näin varmistetaan, että opiskelija hankkii tutkinnon perusteiden mukaista osaamista myös niihin taitoihin, joita työpaikan oppimisympäristö ei tuota:

*Pikkuhiljaa koko ajan enemmän ja enemmän mä oon niinko lähteny niinko, että tavaltaan unohtanu nää meidän aikataulut ja tämmöset. Ja sanon nytki lähtee maanantaina yksi toisen vuoden opiskelija toppimaan, vaikka jakso on puolessa välissä just. Mutta ko mä aattelin, että eiköhän se oo parempi, että sä meet sinne ko se pääsee nyt sinne niin työpaik-*

*kaan. Että se potentiaalinen kesätyö ja pysyvä työ siellä sitte jatkossa, niin keksi kehitettään sulle tehtävät sen työpaikan kautta. (Opettajien edustaja 7)*

Ammatillisen koulutuksen uudistukset ja työelämän muutos pedagogisena mahdollisuutena -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa opettajat esittivät 2000-luvun ammatillisen koulutuksen uudistusten vieneen koulutusta oikeaan suuntaan. Uudistusten tulkittiin edistäneen yritysten yhteydenottoja oppilaitokseen. Niiden myötä koulutuksen järjestämiseen on tullut joustoja, joiden ansiosta voidaan palvella paremmin sekä opiskelija- että työelämäasiakkaita. Opiskelija voi siirtyä yritykseen opiskelemaan juuri sitä osaamista, jota yrityksessä tarvitaan. Uudistusten myötä näkökulma harjoittelupaikkojen etsimiseen on voinut olla aikaisempaa työelämälähtöisempi: enää ei etsitä opetussuunnitelmaan sopivia harjoittelupaikkoja, vaan etsitään harjoittelupaikkaan sopivia tutkinnon perusteita. Puhetavassa opettajat toivat esiin, että koska osaavasta työvoimasta on pula, yritykset ovat alkaneet aktivoitua oppilaitosten suuntaan.

### ***Opettajat 2000-luvun pedagogiikan ammattilaisina ja osaajina***

Tutkimushaastatteluissa opettajat tuottivat merkityksiä, jotka lähtivät siitä, että ammatillisen koulutuksen reformin mukaisesti on toimittu jo kauan. 2000-luvulla toteutettujen ammatillisen koulutuksen uudistusten myötä osaamisperusteisuudesta on tullut osa ohjauksen arkea. Selonteoissa lähdettiin siitä, että ammatillisen koulutuksen reformiksi nimetty tuorein ammatillisen koulutuksen uudistus sinänsä ei ole juurikaan muuttanut toimintatapoja ammatillisessa koulutuksessa. Opettaja esitti soveltaneensa työelämälähtöistä tapaa ohjata opiskelijoita yli kymmenen vuotta:

*Miehän oon ollu yli 20 vuotta ammatillisen koulutuksen opettajana ja työelämälähtöisyys on kylläkin ollu koko ajan mukana, että itse kylläkin koen, että mitä reformi nyt vaatii. Omalla alalla on toimittu sen mukaisesti sen käytäntöjen mukaisesti aina jo yli 10 vuotta sitten ja ja ja opetusta on vahvasti tai opetuksen sisältöön ja pedagogisiin menetelmiin on työelämä vahvasti vaikuttanut, koska oppimista on yritetty viijä työelämään autenttisiin oppimisympäristöihin niin paljonko mahdollista eli samalla on erilaisia projekteja otettu vastaan, jotka on todellisia. (Opettajien edustaja 1)*

Puhetapaa tuottaneissa selonteoissa ammatillisen koulutuksen reformi merkityksellistettiin yhdeksi muutokseksi jatkuvien muutosten ketjussa. Selonteoissaan esittelemiinsä kokemuksiinsa perustuen opettaja määritteli reformin ja sitä koskevan keskustelun ”liian paljoksi vouhotukseksi turhasta”. Opettaja merkityksellisti reformin todennäköisesti näyttäytyvän tällaisena aika monelle opetustyön kentällä:

*Minusta niinku Opettajien edustaja 7 sano äsken, että ei tämä reformi tunnu just minikäänlaiselta, koska se on vaan yksi muutos monien joukossa. Niitä on vuosien saatossa ollu.*



*Ja se, että en mie kyllä näe, että tämä reformi olis mitenkään niinkö maata mullistava ja että siihen ois joku erityinen syy. Koko ajanhan asiat muuttuu. Minusta tästä vouhotetaan ihan turhaa liian paljon ottaen huomioon, että miten se näyttäytyy todennäköisesti aika monelle muullekin meille täällä kentällä. (Opettajien edustaja 2)*

Diskurssia tuottaneissa selonteissa todettiin, että osaamisperusteisuuden perustuvaa ohjausta on tuottanut erityisesti 2000-luvulla käyttöön otettu näyttötutkintojärjestelmä, jota on sovellettu aikuiskoulutuksessa. Näyttötutkintojärjestelmässä opiskelijoiden oppimispolkuja henkilökohtaistettiin. Selonteissaan opettajat kokivat, että ammatillisen koulutuksen reformi on vähentänyt sitä ketteryyttä, jota aikuiskoulutuksessa oli mahdollista soveltaa näyttötutkintojen yhteydessä:

*Niinku Opettajien edustaja 1:kin sano, että periaatteessa reformin mukaisesti on toimittu kyllä pitkään ja näyttötutkinnossa erityisesti. Elikkä on just sitä osaamisperustaisuutta ollu aina ja sitä henkilökohtaista ja niitä joustavia menetelmiä siinä omalla polulla etenemisessä. Ja ja sitten kun vielä mietin sitä tavallaan, että miten sitä työtä on tehty ennen kuin sitä reformia alettiin sitte meidän oppilaitoksessa niinku tavallaan toteuttaa. Niin mä niinku kyllä jotenkin ite ymmärsin tavallaan sen reformin vähän jollakin lailla eri tavalla kuin mitä sitä nyt alettu toteuttamaan. Ja jos miettii sitä näyttötutkintoa, kuinka se oli jo reformin mukaista ja se oli joustavaa ja se työn tekeminen semmosta niinkun vois sanoa, että ketterää ihan niinku työelämässäki toiminta busineksessä pitää olla ketterä niin tietenki ajattelin, että se ketteryys varmasti jatkuu sitten kun tulee tää reformi, mutta ei se niin mennykään. (Opettajien edustaja 3)*

Opettaja uskoivat selonteissaan omaan ammattitaitoonsa ja kykyynsä antaa oppimistilanteiden mukaista ohjausta. Tutkimushaastattelussa keskusteltiin siitä, miten erilaiset oppimisympäristöt edellyttävät erilaista pedagogiikkaa. Opettajien on tunnistettava, millaista pedagogiikkaa missäkin tilanteessa tarvitaan. Menetelmät ja toimintatavat on valittava tilanteen mukaan. Joissakin tilanteissa tarvitaan myös ”perinteistä asioiden esittelyä ja niistä kertomista”:

*Minä ainakin sitten jaan siellä tai mitä sitten ympäristöä verkko-oppimisympäristöä käytetäänkin alustaa, niin he jakavat siellä yhteisesti tai sitten jos tekevät jotain itsenäisiä niin sitten niistä voidaan tehdä yhteenvetoja jotain, elikkä se syntyy siinä. (Opettajien edustaja 3)*

*Siinä tullaan sitten taas siihen opettajan kyky saaha niitä opiskelijoita reflektomaan, niin niin sehän se on se juttu. (Opettajien edustaja 1)*

*Minusta ns. luento ja opettajanohjaus sehän tulee kun tulee se tilanne vastaan, että okei, nyt tarvitaan tietoa tästä. (Opettajien edustaja 5)*

*Niinpä.* (Opettajien edustaja 4)

*Sitten pysähdytään tekeen ja keskustellaan käyään läpi tämä tarkoittaa ja sitten mennään asiassa eteenpäin ja silloin, kun se liittyy johonkin ongelmanratkaisuun niin silloin se jää paremmin mieleenki.* (Opettajien edustaja 5)

Pedagogista osaamistaan korostavassa puhetavassa opettajat tuottivat näkemyksen ammatillisen koulutuksen ohjaus- ja opetustyön haasteellisuudesta. Opettajan selonteon mukaan työ edellyttää vaativan substanssin hallinnan ja työelämän-yhteistyön ohella kykyä ratkoa erilaisia ihmisen psykologiaan liittyviä ongelmia. Selonteossaan opettaja esitti toiveen siitä, että opettajien myös annettaisiin soveltaa työssään omaa ammattitaitoaan:

*Jos mietitte vaikka ommaa naapuria tai jotaki mie ainaki sanon oppilaille, että kyllä teän vanhemmat kuulkaa pyörittelis silmiä ko näkis tämänkin tilanteen täällä luokassa niinkö, että kuinka monialasia juttuja sielä joutaan niinkö ratkomaan niinkö sillä biopsykososiaalisella tasolla ja sitten myös tuota ne ammatilliset haasteet ja sitten tämä, jos tää työelämä yhteistyö, että kyllä tää on on semmonen kombo mitä mä niinku vaan osataan, niin antakaa meän tehdä sitä.* (Opettajien edustaja 1)

Opettajat tuottivat haastattelussa esityksiä siitä, millä tavalla he ylläpitävät ammattitaitoaan työajan ulkopuolella. Ammattitaitoa kehitetään seuraamalla ajankohtaisia asioita sekä hyödyntämällä erilaisia verkostoja. Myöskin sosiaalisen median, kuten blogien seuraaminen antoi mahdollisuuksia pysyä kiinni ajassa ja kehittää näin ammattitaitoa opettajana:

*Kuunnella uutisia ja kaikkia ajankohtaisia ohjelmia ja kehoton opiskelijoitakin seuramaan.* (Opettajien edustaja 3)

*Verkostojen kautta tulee paljon ja semmosten niinkun, vaikka yrityspalvelujen ryhmä on tosi tiivis ja ja siellä kuulee aina uusimmat ja käyään läpi niin niitä erilaisia ennusteita ja muuta et se on tärkeä kanava.* (Opettajien edustaja 5)

*Jos tota niinku tossa somessa niin nämä ammattiryhmät mä oon ihan tietoisesti liittyy kaikkiin AMKEkeen ja OTTUtuun ja mitä niitä on kaikkia et sieltä tulee no joka toinen päivä niinku jotain tutkittua tietoa niinku meidän ammatilliselle puolellekki.* (Opettajien edustaja 1)

Uskoon omaan ammattitaitoonsa on opettajan selonteon mukaan vaikuttanut hänen 2000-luvulla saamansa koulutus. Opettaja nosti esiin opettajan pedagogiset opinnot, jotka saivat hänet ajattelemaan opettajantyötään toisella tavalla. Koului-

tuksessa oltiin korostettu toiminnallista oppimista ja sitä, että ”luokassa pitää olla hauskaa”. Koulutus sai opettajan muuttamaan pedagogiikkaa:

*Pikkubiljaa lähti muuttumhaan mie muistan 2005 kun mie suoritin pedagogiset ja silloin jo jotaki siellä kauheasti vouhotettiin, että luokassa pitää olla hauskaa ja niin pois päin pitää kuulua naurua ja työn ääniä ja niin pois päin mie varmhaan silloin aloin muuttamhaan ainaki ommaa opetusta kauheasti siihen suuntaan, että lopetethaan tämä, että mie näytön eessä ja kaikki matkii perässä minun liikkeitä. (Opettajien edustaja 4)*

Opettajat 2000-luvun pedagogiikan ammattilaisina ja osaajina -diskurssia opettajat tuottivat selonteolla, joissa tuotiin esiin kokemuksia 2000-luvun koulutus uudistuksista ja niiden vaikutuksista opettajuuteen. Opettajien selontekojen mukaan uudistusten myötä pedagogiset käytännöt ovat vuosituhannen alusta lukien muuttuneet siten, että tuoreimmat uudistukset eivät ole tuntuneet enää kovin merkittäviltä. Opettajat toivat esiin tapoja, joilla he ovat pyrkineet päivittämään omaa osaamistaan. Opettajan oman pedagogisen osaamisen kehittämisen näkökulmasta nostettiin esiin arkioppiminen sekä virallisten koulutusorganisaatioiden ja myös työnantajan tarjoama täydennyskoulutus.

### ***Yhdistelmätutkinnot ja geneeriset taidot osana osaamisperusteisuutta ja vastauksena yritysten työvoimapulaan***

Tutkimushaastatteluissa opettajat merkityksellistivät yritysten haasteita löytää osaavaa työvoimaa yrityksiin. Selonteissa he kertoivat olevan paljon myös sellaisia opiskelijoita, jotka eivät syystä tai toisesta löydä töitä. Haastattelussa nousi esiin kohtaanto-ongelma:

*Meillähän on työvoimapula, ei eihän meilä ole, meilä on valtava työvoimapula, joka koko ajan kiristyy. Muutaman vuen päästä täällä on aika moinen. (Opettajien edustaja 5)*

*Onko jotakin missä erityisesti näkyis, millä aloilla? (haastattelija)*

*Matkailu, ravintola, sitten tällä hetkellä nehan on aivan kaivosala huutaa työntekijöitä, teollisuus huutaa työntekijöitä. (Opettajien edustaja 5)*

*Tuota puhtaanapito, siellä on vaikea löytää sitoutunutta työntekijää, joka tekee hyvää jälkeäki. (Opettajien edustaja 1)*

*Paljonko oli tällä hetkellä konekuskien paikkoja auki, ja kun nyt kattoo mollin sivuilta kokkien paikkoja auki, niitä tulee heti sivullinen. (Opettajien edustaja 5)*

Opettajat nostivat osaavan työvoiman saatavuuden näkökulmasta haasteeksi myös nuorten syrjäytymisen. Syrjäytynyt nuori ei ole työntekijöitä tarvitsevan yrityksen käytettävissä. Opettajat keskustelivat haastatteluissa omista kokemuksistaan nuorista, joilla on paljon osaamista, mutta jostain syystä nämä nuoret eivät kuitenkaan työllisty. Työllistymisen esteeksi selonteissa esitettiin geneeristen – työnhakeminen ja sosiaalisuus – taitojen puute. Opettaja esitti selonteossaan näiden opiskelijoiden – sekä samalla työelämän – ongelmaksi yleisen ekstroverttien arvostamisen:

*Meän täytyy muistaa Suomessa on 66 000 syrjäytynyttä nuorta vuonna 18 eri mittareilla laskettuna. Niin Rovaniemellä niitä on olikohan viissattaa, että siitähän tulis jo yks tuota niin koulu, että että se sehän on se fakta, että missä missä menee se koulukuntosuuden opiskelukuntosuuden raja, että niitä on paljo, jotka eivät kykene sitte opiskelemaan. (Opettajien edustaja 1)*

*Toinen on sitte työnhakemisen taidot ja se, että ne sosiaaliset taidot ovat niin heikot, että ei pysty niinkun ikäänkun hakemaan sitä työtä ja kertomaan sitä, että minä oon muuten teille hyvä työntekijä. (Opettajien edustaja 3)*

*Siellä on paljon sellasia, jotka on tosi hyviä työntekijöitä ne se ne pysty hakemaan sitä (Opettajien edustaja 3)*

Opettajat merkityksellistivät selonteissaan työllistämisen ongelmaksi yritysten asenteet. Opiskelijat olisi ”muovailtava” nopeasti vastaamaan osaamiseltaan yritysten tarpeita. Myös opiskelijan lähtökohdat, henkilökohtaiset tarpeet ja prosessit, joiden kautta hänen yksilöllinen oppimisensa toteutuu, olisi huomioitava:

*Mulla on tämä keisiesimerkki, mulla käsillä tää poika, joka on siis oikeesti hyvä tekemään ja osaava, mutta ei vaan niinkun sosiaalisilta taidoiltaan kykeneväinen niin niin minusta me, jossaki tilanteessa vois myös työelämään, ettei me aina niinku, että onko meän pakko vääntää se opiskelija siihen epämukavuusalueelle sitten, että onko se aina pakko. (Opettajien edustaja 5)*

Opettajat merkityksellistivät selonteissaan työvoimapulan kasvun jarruksi Lapissa. Opettajat esittivät ammatillisen koulutuksen reformin mahdollistavan sellaisia toimintamalleja, jotka voisivat auttaa kohtaanto-ongelmaan Lapissa. Selonteissa esitettiin työvoiman saatavuuden varmistamisen keinoksi yhtäältä osaamisperusteisuuteen perustuvat yhdistelmätutkinnot ja toisaalta opiskelijoiden yleistaitojen kehittäminen. Reformin joustojen tuottamaksi mahdollisuudeksi opettajat nostivat esiin osaamisen hankkimisen vain yksittäisiin tutkinnon osiin. Näin voidaan synnyttää täsmäosaamista, jota yritykset tarvitsevat ja joka samalla tukee tutkinnon osat suorittaneen opiskelijan työllistymistä:

*Yhistemätutkinnoilla. (Opettajien edustaja 5)*

*Sehän mahdollistaa sen tutkinnon osien rakentamisen rakenna oma polku omaan tarpeeseen. (Opettajien edustaja 1)*

*Yksi tutkinnon osa voi ottaa toisesta. (Opettajien edustaja 3)*

*Voihan niitä suorittaa pelkkä tutkinnon osia, eihän ole pakko suorittaa koko tutkintoa. (Opettajien edustaja 5)*

Opettaja esitti selonteossaan yleistaidot tulevaisuuden työelämän tärkeiksi taidoksi kaikilla toimialoilla. Digitalisaation ja robotiikan myötä tulevaisuuden ammattien konkreettiset sisällöt eivät ole vielä selvillä, minkä vuoksi opettaja esitti itse korostavansa opetuksessaan elinikäisen oppimisen avaintaitoja:

*Mehän ei tosiaan tiijetä, mitä ammatteja tulevaisuudessa tarvitaan. Ei tiijetä mitä 15:n vuoden päästä, koska tämä tämä tekniikka ja robottien kehittyminen on niin nopea, että mie ite oon tämän asian ratkassu sillä tavalla, että mie yritän opiskelijoille nii opettaa, että elinikäisen oppimisen avaintaitoja, että niitten täytyy selvitä muuttuvissa olosuhteissa. (Opettajien edustaja 1)*

Yleistaidoiltaan ja osaamiseltaan esimerkilliseksi tapaukseksi opettaja nosti selonteossaan projektityöntekijän ”nuoren jäppisen”, jolla opettajan mukaan on muuttuvan työelämän edellyttämiä taitoja. ”Jäppisen” asenne erilaisiin tehtäviin on, että vaikka ei juuri sillä hetkellä osaa, niin tehtävän tekemiseen tarvittavan osaamisen voi hankkia nopeasti ja tämän jälkeen suorittaa tehtävän:

*Niin se on meidät lyönyt nyt ällikällä ko tässä nyt muutamissa tapaamissa siltä on kysytty, että voisiks sää – tämmönen nuori jäppinen – että voisiks sää tehdä tämmösen, että ossaakko tehdä, niin se aina vastaa en kyllä ossaa, mutta ei mulla mee ko vähä aikaa ko mä sen opettelen. Että ja se on se opettelee ja tekkee sitte ja se on tosi nopea. Se on ylittänyt semmosen tietyn kynnyksen, jonka jälkeen se voisi ihan hyvin alkaa korjaamaan rekkoja tai ohjelmoijaksi tai emmä tiijä se on ihan sama mikä sitä nyt kiinnostaa. (Opettajien edustaja 7)*

Yleisiksi geneerisiksi työnantajien arvostamiksi taidoiksi opettajat merkityksellisivät sosiaalisten taitojen, työn tekemisen asenteen ja ongelmanratkaisukyvyyn ohella kyvyyn etsiä kulloinkin tarvitsemaansa tietoa oikeista lähteistä. Tässä on opettajan edustajan mukaan tapahtunut digitalisaation myötä suuri muutos. Tietoa on digitaalisessa muodossa tarjolla eri lähteissä lähes rajattomasti. Työelämässä on tärkeää osata etsiä tietoa sekä soveltaa sitä:

*Oppimisesta tuli just mieleen, että että se on muuttunut koulussa toisenlaiseksi, että nyt niinkun ne tiedon hankinta ja hakeminen niinkun se korostuu, että osaa hakea hakea sitä tietoa oikeasta paikasta ko joskus 20 vuotta sitten niin opeteltiin ulkoa asioita. (Opettajien edustaja 6)*

Toisaalta tiedon haun helpottumisen tuottamaksi ongelmaksi opettaja esitti selonteossaan osaamisen pinnallistumisen. Päältä päin katsottuna voi näyttää, että osaamista on, mutta tarkemman selvityksen jälkeen voi paljastua, että opiskelija ei varsinaisesti ymmärtänyt mitä teki. Voi olla, että vaikka tietoverkosta löytyvää mallia seuraamalla opiskelija saattaa kyetä tekemään tietyn prosessin oikein, ei opiskelija kuitenkaan ymmärrä sitä kokonaisuutta, johon prosessi sisältyy. Opettajan selonteon mukaan tiedon helposta saatavuudesta seuraa opetuksen kannalta se, että on yhä paremmin huolehdittava siitä, että opiskelija ymmärtää kokonaisuuksia ja osaa liittää löytämänsä tiedot näihin kokonaisuuksiin:

*Se Googlesta löyetty löyetty tarina ei ei niinkun näkee monessa tilanteessa, että se opiskelija ei ymmärrä yhtään, mistä on kysymys. Se on löytänyt jonkun virkkeen, jossa on tämä kysytty sana tai ilmiö esiintyy. Mutta mutta en mie mie en ole oikein vakuuttunu siitä, että tajuaako se opiskelija ite, että se on täysin hyödytön se asia, minkä hän on löytänyt. Tajuaako sen sen ite, mutta vaan niinko laiskuttaan, että katotaan kepillä jättä, että jos mennee läpi. (Opettajien edustaja 2)*

Yhdistelmäututkinnot ja geneeriset taidot osana osaamisperusteisuutta ja vastauksena yritysten työvoimapulaan -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa oltiin huolissaan siitä, miten ammatillisen koulutus voisi tukea työvoiman saatavuutta lappilaiseen elinkeinoelämään. Opettajat esittivät selonteossaan, että useilla aloilla vallitseva pula osaavasta työvoimasta. Selonteoillaan opettajat tuottivat näkemyksen siitä, että ammatillisen koulutuksen reformi tarjoaa koulutuksenjärjestäjille uusia välineitä tarttua tähän ongelmaan. Opiskelija voi koota tutkintoonsa sellaisia tutkinnon osia, jotka tukevat hänen työllistymistään. Selonteossaan opettajat korostivat geneeristen taitojen merkitystä opiskelijan työllistymisen näkökulmasta. Työelämä muuttuu nopeasti eikä opettajilla välttämättä ole tietoa siitä, mitä ovat ne yksityiskohtaiset osaamiset, joita työelämässä tullaan myöhemmin tarvitsemaan. Opettajien mukaan koulutuksessa on tärkeää kehittää opiskelijoiden sosiaalisia taitoja, yleisiä työelämävalmiuksia sekä kykyä etsiä ja soveltaa tietoa eri lähteistä.

### **Digitalisaatio ohjaus- ja opetusmenetelmien uudistajana**

Haastatteluissa opettajat tuottivat opiskelijoiden digitaalisia valmiuksia koskevia merkityksiä. Opettajat kertoivat selonteossaan työelämän muutoksesta, jota uusi teknologia ja erityisesti juuri digitalisaatio tuottavat. Lappilaisten opettajien selonteissa lähdettiin siitä, että työelämä edellyttää opiskelijoilta valmiuksia soveltaa

osaamistaan digitaalisiin järjestelmiin, joita yrityksissä käytetään. Yrityksissä otetaan nopeaan tahtiin käyttöön uusia tietojärjestelmiä sekä digitalisaation mahdollistamia tapoja kommunikoida henkilöstön sekä henkilöstön ja asiakkaiden välillä. Työelämän digitalisaatiosta opettajat ovat saaneet kokemuksia muun muassa työpaikkakäynneillä, joista he tutkimushaastatteluissa keskustelivat:

*Vaikka nyt joku tyyliin K-supermarket. Aika useakin näistä K-ryhmän marketeista, marketit, supermarketit, niillähän on nyt juuri siellä tämmösiä erilaisia uusia järjestelmiä otettu käyttöön. Ja nyt ko on käynny arviointikäynnillä, niin huomaan, että niin sanotusti tavallinen myyjä, vaikka se oppisopimusopiskelija, se istuukin aika paljon välillä siellä niin sanotusti takahuoneessa tekemässä tietojärjestelmillä töitä. (Opettajien edustaja 3)*

*Minusta tämmöinen on niinku ollu merkittävää, vaikka tässä jo vertaa vuosi sitte kuljin samoilla paikoilla niin en mä tämmöstä huomannu, mutta nyt huomasin. (Opettajien edustaja 1)*

Selonteossaan opettaja esitti, että aikaisemmin fyysisille koneille tai paperikansioihin sijoittunut työ siirtyy pilveen. Murros tuottaa myös kokonaan uudenlaisia ammatteja, joita aikaisemmin ei voitu edes kuvitella olevan. Opettaja esitti murroksen ahdistavan monia sellaisia, jotka kokevat digimailman vieraaksi ja jopa pelottavaksi. Tieto- ja viestintäteknikan parissa työskenteleville muutos on kuitenkin opettajan selonteon mukaan tuttua:

*Helpommaksi kaikki on samalla helpommaksi tavallaan minun näkemyksestä muuttunut. Mutta niitä mahdollisuuksia on tullu lisää, niin en kyllä ihmettele, että ahdistaa monia, että tuota termit on niin uusia koko ajan varmasti ko niitä tulee uusia tapoja tekniikoita ja muotivillityksiä kutsua jotakin asiaa uudella termillä. Niin mutta joo siis tavallaan tämän ala ihmiselle se on tietenkin ihan perus aina ollut näin niin kauan kuin minä oon tässä ollu opetuksessa ainakin. (Opettajien edustaja 7)*

Opettajien käsitysten mukaan digitalisaatio näkyy eri toimialoilla eri tavoin. Esimerkiksi tieto- ja tietoliikennetekniikan opiskelijoille on luontevaa olla mukana tuottamassa digitalisaation ja tietoyhteiskunnan infrastruktuuria. Opettaja esitti selonteossaan, miten opiskelijat ovat huolehtimassa yrityksissä tietojärjestelmien asentamisesta, datakaapeloinnista antenniverkkoihin sekä nopeita internet-yhteyksiä mahdollistavien kuituverkkojen ”vetämisestä”.

*Jonkunhan ne täytyy ne järjestelmät asentaa. No periaatteessa voi olla perinteisinä mikrotukihenkilöinäki, mutta sitten ylheensä ehkä enemmän taas sitte siellä asennuspuolella. Lükkeellä on korjaamo takuuhuoltoon ynnä muuta niin sielä huoltapuolella aika useasti. Ja tietenki tosiaan niinkö sanoin sähköasennusfirmoilla siellä ylheensä sitten niinku*



*enemmän tai vähemmän heikkovirta-asennukset eli mikä huolehtii datakaapeloinneista, antenniverkoista, hätäpoistumistien valaistusjärjestämisestä ja tämän tämmöistä. --- Niin että data liikkuu son ehkä sitä ICT-asentajan työtä. (Opettajien edustaja 4)*

Liiketalouden opettajalle digitalisaatio on näyttäytynyt verkkokaupan ja itsepalvelun yleistymisenä. Opettajat esittivät selonteissaan, että digitalisaation myötä kaupanala muuttuu nopeasti ”kuin ammus”. Opetuksessa tämä on opettajan selonteon mukaan huomioitava: opetus on synkronoitava suhteessa siihen, mitä yrityksissä tapahtuu:

*Niin sehän on niinku ammus muuttuu koko ajan, että se digitalisaatio siellä kaupan alalla se sähköinen kaupankäynti koko ajan tämmöiset. Niin niinku niin mahdollisimman niinkö itse ohjautuvat kauppavierailut ja asiakas käynnit ja kokemukset, nehän on meidän alalla niinkun tätä päivää koko ajan. Ja osana näkyy jo meidän alueella. --- Ja kyllähän niissä niinkun niitten vaikutus täytyy näkyä sit myös meillä koulutuksessa, että kyllä täytyy jotenki synkronoija ja käsi käessä kulkea. (Opettajien edustaja 9)*

Yritysten kyvyssä ja halussa soveltaa digitalisaatiota liiketoimintaansa on eroja. Samankin toimialan sisältä löytyy yrityksiä, joihin digitalisaatio vaikuttaa enemmän ja toisiin puolestaan vähemmän. Opettaja tuotti merkityksiä erityisesti matkailualan yritysten suurista eroista digitalisaation soveltamisessa. Osa matkailualan yrityksistä toimii vielä ”faksi ja paperiajan” todellisuudessa, osa puolestaan hyödyntää digitalisaatiota ”ohjuksen lailla”. Erityisesti asiakkaiden vaatimukset nopeisiin matkanvarausjärjestelyihin ja joustavuuteen ohjaavat matkailualan yrityksiä digitalisaation pariin. Asiakkaat varaavat matkansa ohjelmapalveluineen verkon kautta. Pedagogiikassa opettajien on opettajan selonteon mukaan seurattava niitä ”ohjuksen lailla” toimintaansa kehittäviä yrityksiä:

*Tulevaisuus on sitä, että se lentolipun yhteydessä sä varaat myös, jos sä haluat sen niinku joulupukin vierailun tai vierailun porotilalla. Et et onhan se huikeeta, miten se kehittyy ja sit ehkä se, jos miettii työelämää niin tuol on niin paljon erilaisia yrityksiä kentällä. Et siellä on niitä, jotka menee ku ohjus raketit ja seuraa niinku viimeisimpiä niinkun trendejä ja niitä niinku trendimahdollisuuksia. Ja sit on niitä, jotka niinku kulkee hitaasti ja tulevat sitten jossain vaiheessa, mitä on pakollista. Et son hyvin hyvin laaja skaala, mutta meidänhän on pysyttävä mukana niitten ohjusten kanssa. (Opettajien edustaja 8)*

Digitalisaation edistäjänä ja opetusmenetelmien kehittäjänä opettajat merkityksellistivät älypuhelimien. Sen nähtiin mahdollistavan toimintatapoja, joita ei voitu aikaisemmin edes kuvitella. Puhelimien avulla voidaan ottaa opetuksen tueksi kuvia ja videoita. Se myös helpottaa yhteydenpitoa omaan opiskelijaryhmään. Haastattelun aikana toteutuneessa älypuhelinista koskevassa keskustelussa opettajat esittivät,

että puhelimen avulla on mahdollista päästä nopeasti käsiksi digitalisoituihin tutkinnon perusteisiin, joiden määrittämiin ammattitaitovaatimuksiin ja arvioinnin kriteereihin opiskelijan osaamisen arviointi perustuu. Opettaja esitti selonteossaan älypuhelimesta tulleen opettajan työlle digitalisaation myötä hyvin keskeinen väline:

*Mietin tuota, miten kännykkä ei ees ossaa ajatella sillä lailla, että tosiaan sillon kun on itte alotanu ei se silloin ollu mikhään näin keskinen väline. Itteasiassa ko nyt sieki aloit puhumaan niin sen rooli on muuttunut aivan täysin. (Opettajien edustaja 4)*

*Siinä dokumentoinnissa kuvataan, vaikka sitä videoo tai otethaan kuvia. Ja sitten tosiaan se yhteydenpito, sehän on muuttunut aivan täysin. Opettajakin ohjaa WhatsApp ryhmässä osittain laittellee illalla viestiä ryhmälle. Ja milloin tahansa, että son muuten kyllä muuttunut tosi paljon. (Opettajien edustaja 1)*

*Vaikka ePerusteet, niin musta on tosi kiva, se on niin helppo jää mieleen ja joka paikassa työpaikoilla ja oppilaille. Aina jos jotakin epäselvää niin ePerusteet se on ihanan selkeä. (Opettajien edustaja 1)*

Opettajan ja opiskelijoiden omassa arjessaan käyttämien sosiaalisen median sovellusten ohella opettajat nostivat selonteossaan esiin eri aloilla käytettävät alakohtaiset sovellukset, joista opettajien on oltava vähintäänkin tietoisia. Selonteossaan opettaja esitti työelämän käyttämien sovellusten tuntemiseen liittyvän huolen ja toiveen. Opettaja oli huolissaan siitä, kuinka hyvin hän tuntee työelämän digikäytännöt. Toiveena hän esitti pääsyn työelämäjaksoille, joissa olisi mahdollista perehtyä yritysten tapoihin hyödyntää digitalisaatiota käytännöissään:

*Minun täytyy olla hyvin kartalla siitä, mitä alalla tapahtuu. Vaikka ei kaikki opiskelijat sinne työllistyiskään sinne kaupan alalle. Mutta sitten kyllähän toimistoala samalla tavalla appeja, sovelluksia ohjelmia se osaaminen täytyy olla aika laajaa siinä vaiheessa ko se merkonomi työelämähän lähtee. Ja niistä niinku tietosena oleminen. Jotenkin ite aina sen niitten asioitten ymmärtäminen ko alkaa omasta koulutuksesta olheen jo kuitenkin aikaa. Ja sit minä en ole ollu yhdelläkään työelämäjaksolla. (Opettajien edustaja 9)*

Opiskelijoiden taitoa käyttää erilaisia viestintäsovelluksia ja ylipäätään hyödyntää digitalisaation tuottamia mahdollisuuksia merkityksellistettiin opettajien selonteossa hyväksi. Myös työelämän esitettiin olevan tyytyväisiä opiskelijoiden digivalmiuksiin. Opettajan kokemus oli, että työnantajat ovat usein positiivisesti yllättyneitä opiskelijoiden valmiuksista. Opiskelijat ovat vieneet osaamistaan myös yrityksiin:

*Aika paljon tulee ainakin meidän alalla palautetta. Ai ne osaa tuonkin, ai ne pystyy tuomostaki tekemään. Miten tuo tehdään. Et et enemmän on sitä että ne, minä en tiä, en muista, onko minun aikana tullu yhtään semmosta että ois niinkun tullut palautetta siitä että opiskelija ei hallitse riittävästi tekniikkaa, vaan päinvastoin, että vaikka on ollu jotaki sähköisiä, mitä nyt milloinkin. No meillä on josku ollu, että meillä on oppimispäiväkirja ollut instassa ryhmän niinku semmonen oma suljettu Insta. Niin sit siellä on muutaman työpaikkoihin, että joo minäki opin nyt Instagramin käyttämään ko sinun opiskelija käytti. Enemmän se minusta on näin päin. (Opettajien edustaja 9)*

Opettajat viittasivat selonteissaan myös digitalisaatioon liittyviin ongelmiin ja kantoivat huolta jaksamisestaan. Erityisesti älypuhelimien ja sovellusten myötä opetustyöstä tulee helposti ympärivuorokautista työtä. Opettajan ammattitaidoksi merkityksellistettiin kyky itse huolehtia siitä, että osaa rajata omaa työtään siten, että se ei läiky liiaksi vapaa-ajalle:

*Kontaktit opiskelijoiden välillä nyt niinko erilaista, hoijetaan jos jollain niinko WhatsApilla ja ollaan niinku saavutettavissa vaikka 24/7. Mutta tuota jotenkin täytyy ite sitte pitää huoli siitä, että on sitä omaaki aikaa. Mutta varmaan helposti niinku monella siirtyy se työ semmoseksi, että on se työ ei loppukaan silloin kun se työpäivää oikeesti päättyi, vaan sitä työtä tehhään sitte vastataan niihin viesteihin. (Opettajien edustaja 6)*

Digitalisaatio ohjaus- ja opetusmenetelmien uudistajana -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa neljännen teollisen vallankumouksen esitettiin erityisesti digitalisaation muodossa laajasti läpäisevän lappilaisen elinkeinoelämän. Vaikka yritysten tavoissa soveltaa digitalisaatiota on eroja, ja osa yrityksistä on digipolullaan vasta alussa, on digitalisaatio muuttanut työelämän toimintatapoja monin tavoin. Ammatillisessa koulutuksessa digitalisaatio on otettava huomioon. Opettajat esittelivät kokemuksiaan työelämän digitalisaatiosta sekä digitalisaatiota soveltavista pedagogisista toimintamalleistaan. Neljännen teollisen vallankumouksen tuottamaa uhkaa ”työn lopusta” lappilaiset opettajat eivät tunnistanee. Suuremmaksi uhaksi opettajat kokevat pulan osaavista työntekijöistä.

### **Kieli- ja kulttuuritaitojen merkitys kansainvälisessä Lapissa**

Lappilaiset ammatillisen koulutuksen opettajat merkityksellistivät nuorten kieli- ja kansainvälistymistaitoja Lapin kansainvälisyyden näkökulmasta. Selonteissa Lappi merkityksellistettiin alueeksi, jossa kansainvälisyys näkyy ja kansainvälistymistaitoja, kuten kielitaitoa tarvitaan. Opettajat esittivät lappilaisissa yrityksissä työskentelevän eri kulttuureista tulevia työntekijöitä ja joillakin työpaikoilla työkielen olevan englanti:

*On kansainvälisiä siellähän on siis työpaikoillakin on eri kulttuureista tulevia työntekijöitä. (Opettajien edustaja 3)*

*Osa työpaikoistahan edellyttää että kielitaitoa on sitte hyvä että.* (Opettajien edustaja 1)

*Meillähän on yhä enemmän työpaikkoja joissa työkieli on englantti.* (Opettajien edustaja 5)

Lapplaisen kansainvälistymisen ajuriksi opettajien selonteissa nousi matkailu. Matkailun kansainvälistävä vaikutus näkyy erityisesti asiakaspalveluammateissa. Matkailun myötä niissä työskentelevillä työntekijöillä on oltava osaamista, jonka avulla eri kulttuureista tulevien asiakkaiden palveleminen onnistuu. Opettajat esittivät selonteissaan näkemyksiä siitä, millä aloilla ja millä tavalla opiskelijat törmäävät kansainvälisyyteen Lapissa:

*Minä ainaki nään sen kulttuurin tuntemuksen meillä on niin paljon niitä matkailijoita. Mitään muuta kohta enää ookkan. Ja sitten työpaikoilla myöskin niitä eri kulttuureista tulevia työkavereita.* (Opettajien edustaja 3)

*Kaupan alalla sen näkyy asiakkaissa työkavereissa.* (Opettajien edustaja 5)

Matkailun ohella opettajat esittivät selonteissaan Lapin kansainvälisyyttä tuottavan alueen oma monikulttuurisuus ja maakunnan sijainti kolmen eri valtion rajanaapurina. Opettaja toi selonteossaan esiin, että alue voi näyttää muun Suomen näkökulmasta jo sinänsä ulkomaalta. Ainakin osassa Lappia kulttuuri opettajan esityksen mukaan poikkeaa niin paljon Etelä-Suomen kulttuurista, että helsinkiläiselle Lappiin saapuminen on enemmän ulkomaille siirtymistä kuin Helsingistä yhtä pitkän matkan etelään päin siirtyminen:

*Tämmönen sivu huomautus, että tota kulttuuriero, jos tulee Helsingistä tänne versus menee Helsingistä 1 000 kilometriä eteenpäin etelään, niin se on isompi kulttuuriero tulla tänne, että muistakaamme että me ollaan saamenmaalla, että se että liikutaan vaikka Etelä-Suomen niin se on oikeesti aika iso kulttuuriero.*

Opettajat viittasivat selonteissaan myös Lapin lähialueisiin. Lapin rajanaapurina sijaitsevat Ruotsin ja Norjan alueet esitettiin luonteviksi ympäristöiksi vahvistaa alueen yrityksen kansainvälistymisvalmiuksia. Eteläisessä Lapissa kansainvälistymistaitoja vahvistavaksi lähialueeksi opettajien selonteissa määriteltiin Ruotsi. Samalla opettajat esittivät selonteissaan huolta siitä, että opiskelijat eivät hallitse ruotsin kielen taitoa, mikä jarruttaa heidän mahdollisuuksiaan siirtyä harjoitteluun näille alueille:

*Meilähän on tuo Ruotsi tuossa lähellä että (yskäisy) että kyllä me tehhään yhteistyötä ainaki yrittäjyydessä niin no Haaparannan koulun kansa ja sitten yks työssäoppija*

*taloushallinnosta on ollu tilitoimistossa Ruotsissa mutta sielä on tietenkin mahdollisuuski enempiänki mutta tuota ei ne uskalla lähteä nämä opiskelijat. (Opettajien edustaja 6)*

Pohjoisemmassa Lapissa lähialueeksi määriteltiin Pohjois-Norja. Alueen alkuperäiskansakulttuurin näkökulmasta Pohjois-Norja kiinnittyy osaksi Pohjois-Suomea:

*Jos miettii niinku saamelaisaluetta et meillähän on jotkut semmoset jännät kansainvälistymiseen mie niinku liittyvät asiat, et jos mietitään niitä matkailu- ja toiminta-alueena ni meille tosissaan toi Norja on oikeesti vieressä. (Opettajien edustaja 6)*

Pohjoisemmassa Lapissa kansainvälistyminen merkityksellistettiin myös pohjoisen pallonpuoliskon alkuperäiskansayhteistyönä. Tämä näkyy opettajan selonteon mukaan muun muassa siinä, missä opiskelijat käyvät vaihdossa:

*Meillä siis pohjosen pallonpuoliskon on semmone jolleka niinkun tukia on helpompi helpompi meidän meidän järjestää, me ehkä niinku suositaan sitä alkuperäiskansayhteistyötä täällä pohjosen pallonpuoliskolla. (Opettajien edustaja 8)*

Selonteissaan opettajat nostivat esiin opiskelijoiden lappilaisessa työelämässä tarvitsemia kansainvälisyystaitoja. Kielitaidon ohella lappilaisten ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kansainvälisyystaidoksi merkityksellistettiin myötämie-lisyys muista kulttuureista tulevia kohtaan. Opettaja havainnollisti selonteissaan, että opiskelijoilla on tietoisuus kansainvälisten asiakkaiden vaikutuksesta alueen talouteen:

*Yksi minun opiskelija teki esitelmän pari viikkoa sitten, ko hän on ite nuori alle 18-vuotias mutta on AirBnB:ssä niinko siivoaa niitä, tämmönen lisätyö, niin teki innostu tekemään sitten semmosen laajemman esityksen, että mitä se tarkoittaa Rovaniemellä niin tota, että kuinka paljon se sitten sekin välillisesti tuo meille ite kelleki lissää tuloja, että sen asennoituminen on varmaan yleisellä tasolla aika myönteinen. (Opettajien edustaja 1)*

Opiskelijoiden keinoksi hankkia kansainvälistymistaitoja opettajat esittivät selonteissaan kansainväliset vaihdot. Lähialueiden ja pohjoisen pallopuoliskon ohella opettajat esittivät selonteissaan vaihtojen suuntaavan eri puolille Eurooppaa. Opiskelijoiden aktivoinnista vaihtoihin opettajan rooli merkityksellistettiin tärkeäksi:

*Meillä on aika aktiivista kansainvälisyyttä, että että että meilä on, no nyt oli jouluna, ennen joulua, oli opiskelija työelämässä oppimassa Lontoossa. Nyt lähtee ens viikolla Hampuriin. Sit meillä on Portugalissa Hollanissa minun aikana jo. Että että tässäki täytyy niinku muistaa se, että ei meiltä kymmeniä lähe kun on pienet ryhmät ja. Mutta on*

*on kyllä, mutta olen siinä huomannu kyllä sen, että siinä on opettajalla valtavan iso rooli.*  
(Opettajien edustaja 9)

Opettajat merkityksellistivät selonteissaan vaihtojen tuottavan nuorille erilaisia kansainvälistymisvalmiuksia, kuten kielitaitoa. Vaihdon esitettiin kehittävän myös opiskelijan yleisempiä työelämävalmiuksia ja osaamista. Opettajan selonteossaan kuvaaman kokemuksen mukaan harjoittelu ulkomailla oli muuttanut opiskelijan persoonaa ja hänestä oli vaihdon jälkeen tullut ”yhtäkkiä niinkö mies”:

*Mutta on semmonenki kaveri, joka ensinnäkin minun yllätykseksi lähti Saksan maalle.*  
(Opettajien edustaja 4)

*Aivan mahtavaa uskalsi lähtiä.* (Opettajien edustaja 1)

*Porukalla ja ei koskaan oikein ole puhunu minun kanssa eikä niin pois päin mut sen jälkeen niin se uskaltautuus tulee juttelemaan kysymään apua opintoihin, miten hän tekkee nämä ja ennen ollu täysin ja nyt se on yhtäkkiä niinkö mies.* (Opettajien edustaja 4)

Selonteissaan opettajat nostivat esiin ERASMUS+ -rahoituksen instrumenttina rahoittaa opiskelijoiden liikkuvuutta Euroopassa. Rahoitus tarjoaa lappilaisille oppilaitoksille mahdollisuuksia lisätä opiskelijoiden kansainvälisiä työelämäjaksoja. Opettajat toivat selonteissaan esille, että rahoitusta myös käytetään. Opettajan selonteon mukaan on kuitenkin vaihtelua siinä, miltä aloilta opiskelijoita vaihtoihin eri vuosina lähtee:

*On se ERASMUS hanke eikä siinä ollut nelisenkymmentä paikkaa opiskelijavaihtopaikkaa viimevuosi ja tämä vuosi. Niin kyllä ne kutakuinkin varmaan ainaki 35 niistä on jo käytetty. Että kyllä ne opiskelijat liikkuu, mutta meiltä liiketalous ja tietojenkäsittely on ollut hyvin hiljasta. Nyt on ne kaks tietojenkäsittelyn tyyppiä tällä hetkellä. On ollut halukkaita, mutta sitte se maa, johon se halusi se poika, niin sieltä ei pystytty järjestämään ja siinä on liikut kiini toistaiseksi siinä asiassa. Mutta semmonen yleistrendi minusta on, että vähemmän meiltä on lähtemässä kuin viis vuotta tai kaheksan vuotta sitte.* (Opettajien edustaja 2)

Kieli- ja kulttuuritaitojen merkitys kansainvälisessä Lapissa -diskurssia tuotettiin määrittämällä Lappi kansainväliseksi alueeksi. Kansainvälisyys näkyy alueella erityisesti matkailun ja ulkomailta tulevan työvoiman kautta. Opettajat esittivät selonteissaan, että Lapissa erityisesti asiakaspalvelussa tarvitaan kielitaitoa ja ymmärrystä vieraista kulttuureista. Lappilaisten nuorten kansainvälisyystaidot esimerkiksi suvaitsevaisuuden osalta määriteltiin hyviksi. Kansainvälisyysvalmiuksia opiskelijat voivat kehittää esimerkiksi Euroopan unionin rahoittamilla kansainväli-

sillä harjoittelujaksoilla. Opettajat tunnistivat selonteissaan opettajan merkityksen kansainvälisille vaihtojaksoille kannustamisessa. Eurooppalaisuutta sinänsä opettajat eivät merkityksellistäneet kovinkaan oleelliseksi ammatillisen koulutuksen viitekehyyksi Lapissa.

### ***Opettajat uudistusten toteuttamistapojen kriittikkoina***

Tutkimushaastatteluissa tuotetut ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevat puhettavat näkivät ammatillisen koulutuksen uudistukset työelämän kehittämisen näkökulmasta positiivisina. Uudistukset ovat opettajien selonteissa mahdollistaneet joustavia tapoja toteuttaa ammatillista koulutusta. Opiskelijan henkilökohtaisessa osaamisen kehittämissuunnitelmassa voidaan huomioida sekä opiskelijoiden että alueen elinkeinoelämän tarpeita. Selonteissa tuotettiin myös uudistuksiin ja niiden toteuttamistapoihin kriittisesti suhtautuvaa puhetapaa. Opettajat kokivat, että opetuksen ja ohjauksen kehittämisen sijasta reformissa on keskitytty ”organisaatiomalleihin”. Reformia tukevien organisaatiomallien rakentamisen opettajat kokivat olevan myös hierarkioiden rakentamista, joiden puitteissa heille opetetaan, mitä reformi on. Opettajat esittivät, että suhteen pitäisi olla toisin päin: ”meidän pitäis opettaa sille hallinnolle, että mitä tämä on”:

*Meillä on näkemys ja nyt tämä reformi on otettu niinku nostettu jalustalle ja nyt aletaan reformin reformille rakentamaan jotakin niinku organisaatiomallia. (Opettajien edustaja 1)*

*Ihan niinkun luultaisiin siellä, että me ei osata, että meille pitää opettaa mitä se reformi on. Minusta tää on toisin päin. Meidän pitäis opettaa sille hallinnolle, että mitä tämä on. (Opettajien edustaja 3)*

Organisaatiomallien kehittämiseen keskittyvä reformin toteuttaminen on saanut opettajien käsityksen mukaan aikaan sen, että aikaisempina vuosina kehitetyt hyvät käytännöt on ajettu alas ja toiminnassa on siirrytty viime vuosituhannele, aikaan ennen ammatillisen koulutuksen uudistuksia:

*Ikävä kyllä, että hyvät käytännöt on niinku alas ajettu ja menty jonne jonnekin niinku viime vuosituhannele jonnekin. (Opettajien edustaja 1)*

Kriittisessä puhettavassa opettajien kokemus oli, että aikaisemmin heillä oli mahdollisuus vapaammin miettiä sitä, millä tavalla he opetusta ja ohjausta tuottavat. Opettajat esittivät selonteissaan näkemyksen, jonka mukaan opettajien keskinäisellä yhteisellä suunnittelulla olisi mahdollista päästä parempiin tuloksiin kuin suunnitelmilla, joka tuotetaan opettajaryhmän ulkopuolelta. Opettajat nostivat esiin yhteiset opinnot, joita he toivoivat voivansa integroida ammatillisiin opintoihin. Se,



että yhteisiä opintoja – matematiikkaa, fysiikkaa, kieliä, yhteiskunnallisia opintoja – ei voida opettajien kesken integroida ammatillisiin opintoihin merkityksellistettiin ”reformin vastaiseksi” toimenpiteeksi:

*No jos me vaikka siinä meidän tutkinnossamme, joka meillä meillä on tutkinto, jossa on tietty määrä opettajia. Jos me saatais niinko ihan oikeesti ite päättää siellä yhdessä, miten me tämä homma tehään, niin mun mielestä se nyt ois kaikista ensimmäisenä tulee mieleen. (Opettajien edustaja 3)*

*Joo ja ainakin meän alalla pitäis ytot olla niin integroituna. (Opettajien edustaja 1)*

*Ihan ehdoton, että sillä tavalla se ammattitaito on kokonaisvaltaista sen ammattitaidon opettaminen. (Opettajien edustaja 1)*

*Ja silloin meillä tutkinnossa on sit se oma ne omat. (Opettajien edustaja 3)*

*Tosi raaka veto ollu et ne on veetty ytot kokonaan erikseen opetuksesta. (Opettajien edustaja 5)*

*On niinku täysin reformin vastanen toimenpide, mihin me opettajina ei voida vaikuttaa. (Opettajien edustaja 5)*

Kriittisessä ammatillisen koulutuksen uudistuksia koskevassa puhutavassa opettajat esittivät kokemuksiaan siitä, että ”johdossa” heitä pidetään kykenemättöminä ymmärtämään ohjeistusta, jota heille reformin toteuttamista varten annetaan. Negatiivisen asenteen opettajien osaamista kohtaan pelättiin johtavan negatiivisuuden kierteseen. Arvostetuksi kokemista ja tilan antamista ohjaustyön tekemiselle pidettiin opettajien työn tekemisen kannalta tärkeänä myös ammatillisen koulutuksen reformissa:

*Mitä muutaman kerran oon ollut tämmösessä palaverissa oon kuullu johdon keskustelevan näistä aiheista, niin mulle on tullu semmonen olo, että ne pitää meitä ihan tyhminä, että niinkö, että pittääkö tämäkin nyt sitten vääntämään näin näin. Pittääkö tästäkin ohje laatia. (Opettajien edustaja 5)*

*Juuri ne ohjeet kaikkine 50 sivuset rosikseen ei semmosia tarvi. (Opettajien edustaja 3)*

*Se on ihan jotenki siksi mä luulen, että se on tullu se negatiivisuuden kierto ko ihmiset. Kyllä ne ihmiset haluaa, että omaa osaamista arvostetaan ja sille annetaan tilaa. (Opettajien edustaja 5)*

Opettajat tuottivat selonteissaan merkityksiä siitä, millaisia ongelmia he näkevät siinä, millä tavalla ammatillisen koulutuksen uudistuksia on käytännössä oppilaitoksissa toteutettu. Opettajat kokivat selonteissaan uudistusten myötä opetustarjonnan opiskelijoiden näkökulmasta pirstaloituneen siten, että opiskelija ei voi ymmärtää, miten opettajien käsittelemät asiat liittyvät toisiinsa:

*Se mikä nyt on pirstaleisuus ja opiskelija ei ymmärrä, että miten ne liittyy toisiinsa ja nyt esimerkiksi eilen kuulin tai omien omien näitä uusia opiskelijoita niinku niille tehtiin lukujärjestyksiä. Niin niillon neljä tuntia keskellä päivää tyhjää ja niinko selvittelin, tässä täytyy olla joku virhe, niin ei siinä ole virhettä, että niin ei ei tällä tavalla me ei voija kohella ei meän opiskelijoita eikä ketään muutakaan. Että tästä on niinko hävinny semmonen kokonaisuuden hallinta. (Opettajien edustaja 1)*

*Joo tuo on kyllä karmea homman nimenommaan, mistä sie mainitit, että tämä on kaililla oppilaila, minkä kans mie olen tekemisissä. Aamupäivällä saattaa olla kaks tuntia. (Opettajien edustaja 4)*

Lappilaisten opettajien tuottamassa kriittisessä puhetavassa kritiikkiä esitettiin myös Opetushallituksen suuntaan. Opetushallituksen koettiin pitävän opettajia ammattitaidottomina opetusammattilaisina, jotka keskittyvät tehottomaan ”katedraaliopetukseen”, jossa opetetaan ”jotain teoriaa”. Opettajan selonteon mukaan opetus ei ole kuitenkaan koskaan ollut sellaista, millaiseksi Opetushallitus sitä kuvittelee. Opettajan esityksen mukaan reformin taustalla on Opetushallituksen väärät käsitykset siitä, mitä opetus on todella ollut:

*Oon taas kuvitellu, että että tähän asti aika ennen ko tätä osaamisperusteisuutta on alettu vauhottaan, niin mie oon kuvitellu, että että joku oph:t ja opetusministeriössä että ne kuvittelee, että ammatillisessa oppilaitoksessa vaan opetetaan jotaki teoriaa ja semmosta. Vain semmosia periaatteita ja semmosta katedraali katedraali katederi opetusta ja ja ja ei käytännön läheistä. Ja viis siitä mitä viis siitä osaako se opiskelija niinkö käytännössä mittään tehdä ja ymmärsikö se koko asiasta mittään, että kuhan se oppii ulkoa nämä jutut niin se on hyvä. Niin minusta eihän tää opetus ole koskaan semmosta ollu. (Opettajien edustaja 2)*

Opettajat tuottivat merkityksiä, joissa jatkuva uudistaminen koettiin ongelmaksi. Jatkvien uudistusten myötä niiden tavoitteet ja keskinäiset suhteet häviävät. Koke-mukseksi tulee, että uudistetaan vain uudistamisen vuoksi. Ymmärrys siitä, mistä uudistus alkaa ja mihin se loppuu, hämärtyy, kuten myös syyt sille, miksi uudistuksia tehdään. Jatkuva muutos ammatillisen koulutuksen reformi sinänsä ei tunnu kovin suurelta asialta, vaikka se olisikin muita uudistuksia merkittävämpi:

*Onko meillä joku tietty merkittävä uudistus alkanut jossaki tietyssä vaiheessa. Minusta tämä on ollut yhtä pyöritystä jo ennen sen varsinaisen reformin alkamista, että opetus-suunnitelmat on muuttunut. (Opettajien edustaja 2)*

*Ei ollu hetkeäkään, ettei ois joku uudistus päällä ja meille se niinkö ei, meille ne on uudistuksia ihan samalla lailla onko se tutkinnon perusteissa se uudistus, onko se työehtosopimuksessa, onko se, muutetaanko me rakennuksesta toiseen vai. Tää reformi niin ei tunnu itsestäni niin kovin merkittävältä. Paljon isompi merkitys on nuila esimerkiksi säästöillä, tuota leikkauksilla, kuin näillä loppujen lopuksi näillä tuota, miksi näitä nyt sanois. Tämösiä korulauseita, mitä julkisuudessa heitetään koulutuksesta ---Mitäs me on tähän asti oikein, mitä me on tähän asti opetettu, jos ei osaamisperustaisesti. (Opettajien edustaja 7)*

Selonteissa ammatillisen koulutuksen uudistuksia kuvattiin ”käsitteillä kikkailuksi”. Uudistuksia toteutetaan virkamiestyönä ilman kovin selvää kuvaa siitä, mitä kentällä tapahtuu. Esimerkkinä haastattelussa nostettiin esiin työharjoittelu, jonka kirjoittamisen tavat ovat uudistusten eri vaiheissa muuttuneet, vaikka itse harjoittelun sisältö ei ole sitä tehnyt:

*Ja sitten työssä työharjoittelu, työssäoppiminen ensi yhteen kirjoitettuna, toisella erikseen kirjoitettuna. (Opettajien edustaja 6)*

*Joo työpaikalla tapahtuva. (Opettajien edustaja 7)*

*Sitten tulee työelämässä oppiminen. (Opettajien edustaja 6)*

Opettajat merkityksellistivät eri tavoin byrokratiaan liittyviä haasteita esteeksi ammatillisen koulutuksen uudistuksille. Opettajat tuottivat haastattelussa ”byrokratian purkua” koskevaa hämmennystä, koska ennen reformin toteuttamista heidän käsityksensä oli ollut, että reformin tarkoituksena on purkaa byrokratiaa. Tällaista kokemusta opettajilla ei kuitenkaan ole, vaan pikemminkin päinvastoin:

*Jossakin mistähän mie luin semmosen, että se vähentää byrokratiaa. (Opettajien edustaja 3)*

*Valeuutinen. (Opettajien edustaja 1)*

*Vähentää byrokratiaa aivan varmasti minä tuijotin sitä pitkään. (Opettajien edustaja 3)*

*Siinä on joku virhe. (Opettajien edustaja 1)*

*Tuijotin pitkään ja aattelin, että ei nyt ei kyllä joku ei ymmärrä nyt, mitä byrokratia tarkoittaa. (Opettajien edustaja 3)*

Opettajat uudistusten toteuttamistapojen kriittikkoina -diskurssia tuotettiin kritisoiden ammatillisen koulutuksen uudistuksia ja erityisesti ammatillisen koulutuksen reformia. Selonteissaan opettajat esittivät, että reformin myötä heiltä on otettu valta pois suhteessa omiin tekemisiinsä. Opetustyötä koskeva suunnittelu on siirtynyt pois opettajien valtaapiiristä jonnekin muualla. Tämän seurauksena opetus näyttäytyy opiskelijoille hajanaisena kokonaisuutena. Selonteissaan opettajat esittivät, että opettajien omaa työtä koskevan vallan vähenemisestä on seurannut kokemus, että opettajia ei arvosteta. Opettajat merkityksellistivät ammatillisen koulutuksen uudistuksia uudistuksiksi uudistamisen vuoksi, ilman että lopputuloksena on parempi koulutusjärjestelmä kuin ennen uudistuksia. Kriittisessä puhutavassa ammatillisen koulutuksen reformin esitettiin näkyvän kasvaneena byrokratiana.

## 5.2 Opettajat opetuksen toteuttajina

*Duaalijärjestelmä saksalaisen ammatillisen koulutuksen laadun takaajana* -diskurssin puhutavassa korostetaan duaalijärjestelmän kykyä tuottaa ammatillaisia yritysten palvelukseen. *Neljäs teollinen vallankumous pedagogisena mahdollisuutena* -diskurssissa merkityksellistetään niitä positiivisia mahdollisuuksia, joita työn muutokseen ja osaamisperusteisuuden sisältyy. *Osaamisperusteisuuden soveltaminen oppilaitoksissa on käytännössä vaikeaa* -diskurssissa nostetaan esiin ongelmia, joita opintojen henkilökohtaistamiseen saksalaisessa duaalijärjestelmässä sisältyy. *Opettajat erilaisten kurssien ja oppituntien pitäjinä* -diskurssissa opettajat tuottavat itsensä opettajina, joilla on vastuu erityisesti oppituntien pitämisestä oppilaitosympäristössä. *Teknologia työelämän joustojen ja opetuksen haasteiden tuottajana* -diskurssissa tuottaa näkemystä joustoja työntekijöiltä edellyttävästä työelämästä ja koulutusta pinnallistavasta digitalisaatiosta. *Kansainvälistyminen on tärkeää, mutta se ei kiinnosta nuoria* -diskurssissa korostetaan kielitaidon hyötyä opiskelijoille, mutta esitetään samalla, että opiskelijat eivät ole kovin kiinnostuneita osallistumaan kansainvälisille vaihtojaksoille.

Taulukko 10 Opettajien puhettavat ja diskurssit Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain				yhteensä	Puhettavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppalaistuminen	osaamisperustaisuus		
3	10	0	7	20	Teoriaa ja käytäntöä yhdistävä saksalainen duaalijärjestelmä ammatillisen koulutuksen laadun takaajana
23	2	0	5	30	Neljäs teollinen vallankumous pedagogisena mahdollisuutena
2	0	7	31	40	Osaamisperusteisuuden soveltaminen oppilaitoksissa on käytännössä vaikeaa
27	3	0	1	31	Opettajat perinteisten kurssien ja oppituntien pitäjinä
17	1	0	0	18	Teknologia työelämän joustojen ja opetuksen haasteiden tuottajana
0	6	23	1	30	Kansainvälistyminen on tärkeää, mutta se ei kiinnosta nuoria

### **Teoriaa ja käytäntöä yhdistävä saksalainen duaalijärjestelmä ammatillisen koulutuksen laadun takaajana**

Selonteossaan opettaja merkityksellisti itsensä duaalijärjestelmän ”suureksi faniksi”. Oppilaitos tarjoaa opiskelijoille perustiedot ja yleiset tiedot alasta. Yrityksissä opiskelijat omaksuvat spesifimpää yritys kohtaista osaamista. Oppilaitosmuotoisen koulutuksen ansiosta yritykset tietävät, että opiskelijalla on perustiedot alasta oppilaitoksen tuottamana. Ne antavat opiskelijoille valmiuksia sopeutua työmarkkinoiden muutokseen ja vaihtaa tarvittaessa työpaikkaa:

*I'm a great fan of our dual system, because dual system provides students in the VET system with the possibility to change work. Because to get a basic knowledge and an overall knowledge concerning the subjects of. Then they get specific knowledge in the company where they work, but if you don't want to stay there any longer they still have the basic knowledge they know and the other hand companies know usually know what they get from the VET schools because the curriculum is given, and they can look up if I hire him he should know this and that plus previous period from the other companies. (Opettajien edustaja 15)*

Opettajan selonteon mukaan yritysten tarjoama oppimisympäristö tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuden toimia työmarkkinoiden sisällä ”todellisessa elämässä”. Opiskellessaan työsuhteessa oikeassa yrityksessä opiskelija kohtaa aitoja asiakkaita, joilta he saavat suoraa palautetta osaamisestaan:

*You are in real life, you're not outside. If you are working on car like a car mechanics, your car is going outside and a customer will use it. It's not working for the time or something else, it's in real life and they got real feedback if they made a bad job. And the customer comes back if you did a bad job it's like in the real world and so it's real for them. (Opettajien edustaja 16)*

Kauppakamareilla on tärkeä rooli saksalaisessa duaalimallissa. Ne ovat mukana suunnittelemassa opetussuunnitelmia ja organisoivat myös opiskelijoille järjestettävät loppukokeet. Kauppakamareiden rooli merkityksellistettiin opettajan selonteossa tärkeäksi myös siinä, että ne tarjoavat oppilaitoksille tietoa työmarkkinoiden muutoksista. Kauppakamarit välittävät opettajan selonteon mukaan tietoa yritysten ja oppilaitosten välillä:

*Of course the demand changes very often. That's why we have pretty close ties with like a chamber of trainee the chamber of commerce. And we work together quite closely. So the companies set demands to the chambers and we have regular meetings with the chambers. Then we create our curriculum regarding to demands as well. (Opettajien edustaja 15)*

Opetussuunnitelmat laaditaan Saksassa yhteistyössä yritysten, oppilaitosten opetushallinnon ja kauppakamarien kesken. Opettajien edustaja esitti selonteossaan, että yritykset voivat esittää omat näkemyksensä siitä, mitä niiden pitäisi sisältää. Tällä tavalla opetussuunnitelmat huomioivat muuttuvan työelämän tarpeita. Yrityksiä koskevat opetussuunnitelmat laaditaan keskushallinnon tasolla. Selonteossaan opettaja nosti esiin opetussuunnitelmissa huomioitavina uusina asioina digitalisaation vaikutukset kaupan alalla:

*In Germany the curriculum for the for the dual system is created in the co-operation between the business, the company and the state. So if the companies want something new they asked to say ok come on and let's do something like a new job profile for example, something like a company workers in the eBusiness or eCommerce which is which started something like one and half years ago. So they react on what the social state reacts with his curricula which are on the national level. Dual system is always with the curricula on the national level so they are something like reaction so the system itself is flexible enough to get it. (Opettajien edustaja 17)*

Saksalainen ammatillisen koulutuksen duaalijärjestelmä merkityksellistettiin opettajien selonteossa osaksi ”joustavaa saksalaista koulutusjärjestelmää”. Opettaja kuvasi, kuinka opiskelija voi siirtyä oppilaitoksen ”fulltime” -opiskelijasta duaalijärjestelmään ja sen jälkeen siirtyä takaisin oppilaitokseen hankkimaan A-tason tutkinnon. Tämän jälkeen opiskelija voi siirtyä esimerkiksi takaisin työelämää ja sieltä taas kandidaatin opintoihin. Ongelmaksi opettaja merkityksellisti sen, että

saksalaisen järjestelmän tarjoamia joustoja ei tunneta kovin yleisesti. Esimerkiksi opiskelijoiden vanhempien olisi tunnettava saksalaisen koulutusjärjestelmän tarjoamat mahdollisuudet paremmin:

*I got some students which are something like 16 years old that first go to the full-time system at our school, and later on go to dual system, and then they might come in order to get full A-levels, and then the even might go back to the working life, and then go back in order to make bachelor degree. This all at our school other students that came to our school first when they are 25 years old when they have already been in the dual system. Come back to the full time system to do their A-levels and go back to university or to be school for applied sciences. I think many people know what is still missing is to get the parents knowing that there is something like a school for vocational education and for full-time studies. (Opettajien edustaja 17)*

Opettajat arvioivat selonteissaan duaalijärjestelmän tarjoamia oppimisympäristöjä osaamisperusteisuuden näkökulmasta. Opettaja esitti opiskelun duaalijärjestelmässä puhdasta oppilaitosympäristössä toteutuvaa opiskelua osaamisperusteisemmaksi. Duaalijärjestelmässä sisältöjen opetus rakennetaan yksittäisten teemojen ympärille ja se on ongelmakeskeistä. Selonteossaan opettaja esitti, että koulutusta pyritään rakentamaan osaamisperusteisemmaksi myös oppilaitosympäristössä. Kysymys on opettajan selonteon mukaan muun muassa siitä, että oppiainenäkökulmasta on luovuttu ja oppimista toteutetaan enemmän ratkaistavien ongelmien kautta:

*The dual system is definitely more competence based than full time education, because the curriculum already identified those situations and those they say learning field or acting fields and the subjects are told by one of the same teacher. --- So there are something like a like well some business teachers had to learn IT. IT teachers also have to learn business, because it's not only teaching programming but it was always solving a problem for a company. (Opettajien edustaja 17)*

Duaalijärjestelmässä perinteisen teorianopetuksen merkitystä korostanut opettaja havainnollisti duaalijärjestelmän vahvuutta ja omaa tapaansa toimia sen puitteissa, esittämällä, että ei ainakaan seuraavaan kymmeneen vuoteen ole muuttamassa pedagogiikkaansa. Sen sijaan lukiossa opettamisen osalta hän olisi valmis kehittämään opetustaan:

*So I won't change my kind of work in the next ten years, that I am sure of. But I think it does make sense in gymnasium I am very open-minded to try new things because there is another background for the students from technical things. (Opettajien edustaja 10)*

Opettajat merkityksellisivät selonteissaan osaamisperusteisuuden suhdetta eurooppalaiseen viitekehykseen. Opettaja arvioi, että Saksassa osaamisperusteisuus-



desta alettiin puhua noin 12–15 vuotta sitten. Ammatillista koulutusta haluttiin kehittää tietoperusteisesta kohti osaamisperusteista mallia. Opettaja esitti näkemyksensä, että tähän vaikuttivat eurooppalaiset koulutusta koskevat tavoitteet. Koska osaamisperusteisuutta sovelletaan muualla Euroopassa, sitä olisi sovellettava myös Saksassa:

*When I did my A-levels from 20 years ago nobody knew about competence based learning. It started when I was at university and I would say it's I think the it became up to date when it was I would say in the when I started here at this school so something like 12-15 years ago. And they say it is not about knowledge what we do it about first of all they say about its about acting so how to behave. But later on they develop it to the competences, because they found that all of Europe they say we got something like a European competency framework. (Opettajien edustaja 17)*

Opettaja tunnisti selonteossaan eurooppalaisen koulutuspolitiikan haastavan saksalaista duaalijärjestelmää. Hän ei kuitenkaan uskonut, että muualta Euroopasta lainattu – tai yleinen eurooppalainen malli – voisi olla saksalaista duaalijärjestelmää parempi. Opettaja esitti selonteossaan, että saksalainen duaalijärjestelmä on luultavasti paras järjestelmä maailmassa, eikä hän voi ajatella mitään parempaa:

*I am a keen European, I like the idea of united Europe. Secondly I think dual system in Germany is not probably the best in the world, but I can't think of anything better. (Opettajien edustaja 15)*

Teoriaa ja käytäntöä yhdistävä saksalainen duaalijärjestelmä ammatillisen koulutuksen laadun takaajana -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa saksalainen ammatillisen koulutuksen duaalimalli esitettiin toimivaksi tavaksi tuottaa opiskelijoille työelämän tarvitsemää osaamista. Duaalimallin esitettiin myös vastaavan onnistuneesti työelämän haasteisiin. Opettajat määrittivät duaalimallin selonteissaan osaamisperusteiseksi malliksi, jossa opitaan ongelmakeskeisesti. Ei-osaamisperusteiseksi tavaksi toteuttaa opetusta opettaja esitti selonteossaan mallin, jossa opetus on jaettu erilaisiin oppiaineisiin. Opettajat tunnistivat selonteissaan 2000-luvun eurooppalaisten koulutuspoliittisten tavoitteiden vaikutuksen saksalaiseen koulutusjärjestelmään. Opettaja esitti selonteossaan, että hän ei pysty kuvittelemaan duaalimallia parempaa tapaa toteuttaa ammatillista koulutusta.

### ***Neljäs teollinen vallankumous pedagogisena mahdollisuutena***

Selonteissaan opettajat merkityksellistivät teknologian kehityksen vaikutuksia työelämään. Selonteossa teknologian esitettiin muuttavan työn tekemisen tapoja toimialoilla ja myös hävittävän erityisesti rutiiniluontoisia työtehtäviä. Neljäs teollinen vallankumous on käynnistynyt ja osa työprosesseista voidaan tehdä keinoälyn avulla:

*When I started here ten years ago the Internet was a new thing and nowadays the internet is a common thing in business. Many things in the future will be replaced so technology is going to replace human capital namely in forms of well programs the schemes for example in insurances or in the banking system. Because until now many things are done by employees and but the process are already started that some processes are mainly done or exclusively done by artificial intelligent. (Opettajien edustaja 17)*

Teknologian tuottama työn muutos edellyttää opettajien selonteissa opiskelijoilta uudenlaista osaamista. Opettaja havainnollisti muutosta autoteollisuuden toimialalla, jossa autojen sähköistyminen on vaikuttanut merkittäväällä tavalla autotehtaiden työntekijöiden ja asentajien työtehtäviin. Autoasentajan työ on muuttunut auton erilaisten osien asentamisesta ja huoltamisesta tietokonevälitteiseksi työksi, jossa asentajan tehtävänä on tietokoneiden avulla selvittää, mitä ongelmia auton toiminnassa on. Opettajien selonteon mukaan sähköautojen yleistymisen myötä työn kuvan muutos jatkuu. Työn vaatimus lisääntyy ja uuden sukupolven autot tulevan muuttamaan koko työn kuvan:

*Years ago you only had to work with your hands. Today you have more work with your head and it's very difficult to say because lot of people and lot of young people don't think about it. And they think it's also working at cap, but it is more working with diagnostic more working with a PC or laptop. And in the future it will be more difficult since today, because we have changed we have had motors like autodiesel bensin or something else. --- Because be electronic and the cars of the new generation review changing the complete working. (Opettajien edustaja 16)*

Teknologian tuottama työelämän muutos edellyttää työntekijöitä, jotka kykenevät itsenäiseen ja itseohjautuvaan työskentelyyn. Työntekijöillä täytyy olla valmiuksia elinikäiseen oppimiseen ja heidän on kyettävä organisoimaan työtään itsenäisesti. Opettaja havainnollisti muutosta autojen manuaalien sisältöjen muutoksella. Viisitoista vuotta sitten manuaali saattoi sisältää 50 sivua, mutta tällä hetkellä sivumäärä voi olla 3000. Ammattitaitoon sisältyvän substanssin opettaminen ei ole enää mahdollista kolmessa vuodessa. Muutaman kymmenen sivun sisältöjen opettamisen sijasta opettajan on kyettävä tuottamaan opiskelijalla valmiuksia itsenäisesti omaksua useiden tuhansien sivujen sisältöä. Opettaja merkityksellisti tämän siirtymäksi opettajasta valmentajaksi. Opettajien on tuettava opiskelijoiden kykyä oppia oppimaan:

*I think we still have to do this for a while and we still do concentrate on the development of self-organized learning. So if you thought about something like learning for a lifetime people have to know how to organize themselves and that's the major part. So if you think of her like the manual for a car fifteen years ago might've had 50 pages nowadays it got*

*3000 pages or something like this. So that and you know you can't teach all the subjects that are in there within three years so our task must be teach them how to learn. --- Teachers have to be teachers should be ready to consider themselves less than teachers rather than coaches. (Opettajien edustaja 15)*

Opettaja merkityksellisti selonteossaan muutosta myös informaation saatavuuden näkökulmasta. Opettajan selonteon mukaan muutama vuosi sitten opettaja pystyi vielä kertomaan opiskelijalle miten asiat on tehtävä ja antamaan opiskelijalle tarvittavan informaation. Nyt kaikki informaatio on helposti saatavilla ja opettajan tehtävänä on ohjata ja tukea opiskelijaa löytämään työn kannalta tarkoituksenmukaisin ja hyödyllisin informaatio. Opettaja havainnollisti selonteossaan väärän informaation houkuttavuutta keskustelulla valeutisista. Informaation tarjoajat tuottavat tietoisesti helposti saatavilla olevaa ihmisiä kiinnostavaa informaatiota saadakseen kaupallista toimintaansa edistäviä klikkauksia. Informaation laatu sen paikkansa pitävyyden näkökulmasta ei informaation tarjoajia välttämättä kiinnosta. Informaation käyttäjien kyky erottaa toisistaan paikkansa pitävä ja valheellinen informaatio on kasvanut:

*Some years ago we gave them an input and say this is the way. Today we have to say we have all the information of the road and now we have to learn how we can use it. --- But the problem is what is which information, what does it say, who has interest who's interested in this information and what would we do with this information. Today we have all information and we had to change what is what information is real and what is helpful. And this is I think the great thing for the next years, because we called in fake news. (Opettajien edustaja 16)*

Opettajat esittivät selonteissaan, että työelämän ja työtehtävien muutoksen myötä opiskelijoilta edellytetään tulevaisuudessa yhä enemmän kykyä itsenäiseen ja itseohjautuvaan työskentelyyn. Opettajan selonteon mukaan opiskelijoiden kykyä itsenäiseen työskentelyyn voidaan tukea hyödyntämällä pedagogiikassa erilaisia digitaalisia alustoja. Tämä mahdollistaa ohjauksen ja oppimisen muuttumisen joustavammaksi. Kysymys ei ole enää virka-aikana tapahtuvasta oppimisesta, vaan opiskelun voi organisoida kattamaan koko päivän:

*We have several platforms to likes our students to develop their own portfolios. We use certain platforms like Mahara to make them do their own portfolios. Everything is in one place and everybody who is in charge gets access it whenever he wants. That's quite important. Teachers are not teaching and learning is not to let's say 8 to one thing but you can organize your teaching throughout the day. (Opettajien edustaja 15)*

Huolimatta siitä, että teknologia hävittää tiettyjä tehtäviä, esittivät Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitosten opettajat selonteissaan, että työmarkkinoilla

tarvitaan työvoimaa ja sen kysyntä on kasvussa. Opettaja esitti esimerkkinä omalta toimialaltaan, kuinka kaikki oikeusapusihteerit, jotka haluavat työllistyä myös työllistyvät. Työntekijöiden näkökulmasta näissä tehtävissä ongelmana on heikko palkkaus, joka ohjaa työvoimaa siirtymään oikeusapuasihteerin tehtävistä myös nopeasti pois:

*Everyone who wants the job will get the job right away. Even people only have an average grade in the final exam. However only a few people work at law firms. Those small law with single layer or more often with few layers because the salary is not that good. They on like 1500 euros the grass and that's what so only like 25% will probably go to law firm stay with the law firm and the others either going to big companies to the legal department of big companies where they earn more. They go to university and study more business or things like that. (Opettajien edustaja 18)*

Opettajat merkityksellistivät ongelmia, jotka liittyivät opiskelijoiden koulua koskeviin asenteisiin ja motivaatioon. Lääkkeeksi haasteille opettaja esitti hyvän työllisyystilanteen, jonka ansioista jopa heikommat opiskelijat työllistyvät hyvin. Opettajan selonteon mukaan huono menestys koulun teoreettisissa opinnoissa ei tarkoita sitä, että työssä ei voisi menestyä hyvin. Toisinaan teoreettisen opetuksen ja käytännön osaamisen välillä on myös jonkinlainen aukko:

*We have quite well industry and in the north of Hessen is well of compared to other parts of Germany. So it's not too bad and ever the weaker ones usually get employments there. Always the thing is if you have good results at school and then if you have the plumbers or sanitation people, if they do find of the companies they get a job. So there is sometimes a bit of a gap between theoretical knowledge required at school and the practical knowledge they have to prove that the companies and if they behave well at the companies they have a good chance to get a job. (Opettajien edustaja 15)*

Neljäs teollinen vallankumous pedagogisena mahdollisuutena -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa kuvattiin teknologian kehityksen vaikutusta työhön. Opettajat nostivat selonteissaan esiin keinoälyn sekä autoteollisuuden muutoksen. Selonteissaan opettajat lähtivät siitä, että teknologian kehityksen tuottama työn muutos edellyttää opiskelijoilta kykyä hankkia tietoa laajasta aineistosta. Opiskelijan on tärkeä erottaa esimerkiksi internetin tarjoamasta laajasta tietomassasta hänen työnsä kannalta oleellinen tieto. Opettajien edustajan mukaan tietoa on tarjolla niin paljon, että osa tästä kuuluu vääjäämättä valeutusten kategoriaan. Työelämässä tarvitaan kompetenssien ja taitojen ohella myös tietoa ja ymmärrystä. Pelkät yksittäiset taidot eivät riitä ellei tiedä ja ymmärrä, mihin niitä tarvitaan ja mitä niillä pitää tehdä. Opettajat tuottivat selonteillaan diskurssiin näkemystä, että neljännessä teollisesta vallankumouksesta huolimatta työmarkkinoilla on edelleen kysyntää työvoimalle.

### **Osaamisperusteisuuden soveltaminen oppilaitoksissa on käytännössä vaikeaa**

Osaamisperusteisuuden Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin alueen opettajat merkityksellistivät selonteissaan tärkeäksi ammatillisen koulutuksen ”uudeksi paradigmaksi”. Samalla he kuitenkin esittivät, että osaamisperusteisuuden soveltaminen erityisesti opintojen henkilökohtaistamisen osalta on haastavaa. Selonteossaan opettaja liitti osaamisperusteisuuden erityisesti suomalaisen koulutusjärjestelmän piirteeksi. Saksalaisen koulutusjärjestelmän opettaja esitti olevan ”osaamisperusteisuuden tiellä”, vaikkakin tie on hidas:

*It is really important, it's like a new paradigm in the last 10 years right. The whole focus of at least the administration education shift is toward competencies. Since PISA we all want to like you Finnish people. It is really important in theory and yeah at least in the gymnasium and in practice. It's a slow way but I think we have a way to watch more competency orientated.* (Opettajien edustaja 17)

Tutkimushaastatteluissa Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitosten opettajat merkityksellistivät osaamisperusteisuutta vertaamalla sitä ei-osaamisperusteiseen koulutukseen. Ei-osaamisperusteisessa koulutuksessa on kysymys siitä, että opiskelijat omaksuvat ”kuolleita taitoja”. He eivät tunnista sitä, mitä ovat oppineet. Osaamisperusteisuudessa opiskelijan on osattava soveltaa oppimaansa. Ei-osaamisperusteisessa koulutuksessa kysymys on ”vain faktojen” oppimisessa:

*I think non-competence based education has death skills. They learn something, they don't know what they have learned, , to what do they need these skills for. That's non-competence. I think you have to know it, what situations you have to manage, and that's what you need your skills for and if you have skills you don't know what I should do it.* (Opettajien edustaja 14)

Syyksi siirtymälle kohti osaamisperusteisuutta opettajat määrittivät yritysten, oppilaitosten ja yliopistojen tarpeet. Kysymys on myös ministeriön koulutuspolitiikasta. Opettaja kertoi selonteossaan, kuinka oppilaitoksessa oli järjestetty yliopisto-professorin vetämä koulutus, jossa professori esitteli osaamisperusteista koulutusta. Opettajan selonteon mukaan muutoksessa tavoitellaan siirtymää oppimisorientoituneesta (input orientated) koulutuksesta osaamisorientoituneeseen (output orientated) koulutukseen. Opettaja merkityksellisti tämän tavoitteeksi keskittyä siihen, mitä opiskelijat tietävät sen jälkeen, kun he jättävät oppilaitoksen, eikä siihen, mitä heille opintojen aikana on opetettu:

*I think the companies said that they have that trainees that don't know how to apply their knowledge. That they don't see any connection between vocational school and their training that's what I know.* (Opettajien edustaja 13)

*Not just companies. University. We had a professor who teaches teachers who have to teach them in competence based. (Opettajien edustaja 17)*

*I think that was a very big target from our ministry from university and so on. They told they have to change the education. (Opettajien edustaja 17)*

*I read a book about it and there was a change in teaching and education not from input orientated knowledge to go to output orientated. To say what shall students know when they leave our school, not what have I to tell them to teach them. (Opettajien edustaja 14)*

Opettajat merkityksellistivät selonteissaan osaamisperusteisuuden pedagogiikaksi, johon opiskelijat – tai ainakaan suuri osa opiskelijoita – eivät ole valmiita. Näin huolimatta siitä, että opettajat itse mielellään soveltaisivat osaamisperusteisuutta. Opettajan näkemyksen mukaan voitaisiin kyllä periaatteessa olettaa, että opiskelijat ovat itseohjautuvia ja kykenevät opiskelemaan itsenäisesti tarvitsemansa faktat ja sisällöt. Käytännössä tämä ei kuitenkaan hänen mukaansa onnistu kovin hyvin:

*I really would like to teach more competence, but I think the students or plenty of the students are not that open to get my competence orientated teachings. (Opettajien edustaja 10)*

*One could say that maybe we start early right they come school at we start more with the self regulated learning and more independent learning and competence orientated learning. Maybe they could maybe they are able now to learn also the facts and the content they need by themselves and in another way. And more student orientated and more independently. But in practice that doesn't work that well that way. (Opettajien edustaja 18)*

Opettajien tuottamien merkitysten mukaan opiskelijat eivät suosi osaamisperusteisuutta ja henkilökohtaistamista lähtökohtanaan käyttävää pedagogiikkaa. Opettajat esittivät selonteissaan, että opiskelijat toivovat oppilaitosten opettajien valmistavan heidät kauppakamarin ja osavaltioiden järjestämiin testeihin, joista lopputesti on tärkein. Opiskelijat ovat tyytyväisiä, jos opettaja opettaa perinteisellä tavalla luokan edessä. Opettaja merkityksellisti osaamisperusteisuuden pedagogiikaksi, joka ei sovi saksalaiseen kulttuuriin:

*I mean they are mainly interested in being well prepared for they exams. (Opettajien edustaja 12)*

*I think the competence base evaluation is not it doesn't make to culture of the Germany. Germany has hard facts you have to know and to make exam or not show the skills or to show you knowledge to do it to manage. (Opettajien edustaja 14)*

Opettaja esittävät selonteissaan, että opiskelijat tarvitsevat oppimisensa tueksi selkeän rakenteen. Samalla opettaja totesi, että opiskelijoiden joukossa on myös nopeita opiskelijoita, joiden opintojen henkilökohtaistaminen on mahdollista. Käytännössä opintojen henkilökohtaistamista ei kuitenkaan tapahdu. Opettaja merkityksellisesti syyksi tälle väli- ja loppukokeet, jotka järjestetään kaikille opiskelijoille samanmuotoisina. Nämä kokeet ovat opettajan selonteon mukaan syynä sille, että ei ole olemassa suurta ”intohimoa” opintojen henkilökohtaistamiselle:

*So most of them want clear structure, but of course there are students who are pretty fast learners and who need some extra input and. It's minority. (Opettajien edustaja 17)*

*And think it is around it isn't individualized at all. So they all have same final exams, they all do have to same middle exam and they all do have to same topics and the practical trainee. So I think it's not like it is desired that there very individualized. (Opettajien edustaja 10)*

Opettajan selonteon mukaan opetus voi olla osaamisperusteista, mutta viimeistään testeissä testataan opiskelijan faktoja koskevaa tietämystä. Opettajat merkityksellistivät selonteissaan kauppakamareiden järjestämät testit esteeksi osaamisperusteisuuden toteuttamiselle duaalimallin oppilaitoksissa opiskeleville opiskelijoille. Tilanne ei ole myöskään muuttunut, vaan ollut sama viimeiset 20 vuotta:

*I think there is a gap at least in full times school there is a gap because you teach competence based but the class test, then are just testing, are just examining facts. (Opettajien edustaja 13)*

*The dual system of education for vocational school because you have multiple choice exam seats at the chamber of commerce when they do their final exam. (Opettajien edustaja 12)*

*It is same as it used to be 20 years ago. (Opettajien edustaja 13)*

*Not competence orientated. (Opettajien edustaja 14)*

Osaamisperusteisuuteen ja henkilökohtaistamiseen liittyy myös aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Tätä jo hankittua osaamista ei tarvitse osaamisperusteisuuden ideologian mukaan hankkia enää uudestaan. Hessen ja Nordrhein-Westfalenin opettajat merkityksellistivät oppilaitosmuotoisen opiskelun sellaiseksi, johon kaikkien opiskelijoiden on osallistuttava. Tämä koskee opettajien selonteissa myös niitä opiskelijoita, jotka jo voisivat osata asiat, mitä oppitunneilla käsitellään. Opettaja esitti selonteissaan, että hän uskoo kaikkien, rehtori mukaan luettuna, lähtevän siitä, että lakiin perustuvista syistä kaikkien opiskelijoiden on osallistuttava oppitunneille:



*We all believe including the headmaster that we can't do that. For legal reasons that they all have to participate in those classes, especially here in vocational training that the chambers and everything its very strict the supervision is very strict and they all have to participate.* (Opettajien edustaja 17)

Osaamisperusteisuuden soveltamisen esteeksi opettaja merkityksellisti selonteossaan saksalaisen koulutusjärjestelmän ”tuotannollisen orientaation”. Opiskelijat laitetaan yhdenmukaistavaan koneistoon, joka muokkaa opiskelijoista tasalaatuisia tuotteita. Käytännössä näin ei kuitenkaan tapahdu: liukuhihnalta ei valmistu tasalaatuisia osaamista:

*So it is something like industrialize learning. If you put something like a factory with the school and you put in your raw materials which are students and they will be, they will be pushed impressed by the same machinery of at the end that comes out of a product which seems to be the same. But unfortunately it's not.* (Opettajien edustaja 17)

Henkilökohtaisten oppimispolkujen rakentamisen haasteeksi opettajat merkityksellistivät myös resurssit. Ryhmille opettaminen on resurssien näkökulmasta tehokkaampaa. Erillisten opintopolkujen suunnittelu itse kullekin opiskelijalle merkityksellistettiin sekä kalliiksi että luokkatilanteessa haastavaksi. Oppilaitoksissa ei ole henkilökohtaisten oppimispolkujen rakentamiseen riittävästi opettajia ja resursseja:

*We just have to manage too many students we have plans to serve 26 students for example.* (Opettajien edustaja 12)

*They just learn.* (Opettajien edustaja 13)

*We don't have enough teachers.* (Opettajien edustaja 12)

*That's a problem.* (Opettajien edustaja 14)

*Again not enough resources and not enough money.* (Opettajien edustaja 12)

*Not enough resources well I think we should have money, but that another is another problem.* (Opettajien edustaja 14)

Osaamisperusteisuuden soveltaminen oppilaitoksissa on käytännössä vaikeaa -diskurssia saksalaiset opettajat tuottivat selonteoilla, joissa he esittivät tunnistavansa, mitä osaamisperusteisuudella tarkoitetaan. Osaamisperusteisuudessa on kysymys näkökulman siirtämisestä oppimisesta oppimistuloksiin. Siinä arvioidaan sitä, mitä

opiskelija osaa sen jälkeen, kun hän on valmistunut. Selonteissaan opettajat liittivät osaamisperusteisuuteen myös opintojen henkilökohtaistamisen. Opettajat esittivät osaamisperusteisen henkilökohtaistamisen haastavaksi saksalaisessa koulutusjärjestelmässä. Opiskelijat odottavat opettajilta yhdenmukaista valmennusta ammatillisen koulutuksen lopputesteihin, joissa mitataan osaamisen sijasta tietoa. Opiskelijat toivovat opettajilta perinteistä tapaa opettaa. Osaamisperusteisen henkilökohtaistamista tukevan pedagogiikan esitettiin edellyttävän myös enemmän opetusresursseja kuin mitä tällä hetkellä on käytössä. Opettajien aika ei riitä henkilökohtaistamiseen.

### ***Opettajat perinteisten kurssien ja oppituntien pitäjinä***

Selonteissaan opettajat kuvasivat rooliaan oppilaitoksissa erilaisten kurssien, sisältöjen ja oppiaineiden opettajiksi. Opettajien identiteetti ja roolit rakentuivat paljolti sen varaan, miten opettajan työ perinteisesti käsitetään (esim. Goffman 1971). Duaalijärjestelmässä opiskelevia lakiassistentteja opettava opettaja kuvasi itseään selonteossaan oikeusopin opettajaksi:

*I am here since 2010 and I teach since 2012 in the classes. And mainly in the law classes.*  
(Opettajien edustaja 10)

Oikeusopin opettajan kollega kuvasi selonteossaan opetussisältöihinsä kuuluvan myös kielten opetusta. Opetuksen sisällöt jakaantuivat heidän peruskoulutuksensa ja osaamistensa mukaan. Selonteossaan opettaja merkityksellisesti espanjankielisen taustan syyksi sille, että hän opettaa oikeusopin lisäksi myös espanjaa:

*I work here in this school since 2005 and I teach by the legal assistants and to the by the I don't know the name of the. Yeah I teach Spanish and that is because I come from Spain. I live here in Germany, I think here since twenty years. My subject is Spanish and law.*  
(Opettajien edustaja 11)

Syyksi sille, että duaalijärjestelmän tarjoamassa koulutuksessa tarjotaan oppitunneilla järjestettävää teoriaopetusta, opettajat esittivät selonteossaan duaalijärjestelmään sisältyvät loppukokeet. Opiskelijat hakevat oppilaitoksen tarjoamasta opetuksesta eväitä menestystä noissa loppukokeissa. Opettaja esittivät opiskelijoiden opiskelevan oppilaitoksessa nimenomaan loppukokeita varten:

*And I think it is my opinion that the students are very focused on the exam at the end of the vocational being. And they don't want to learn how to do any methods. They just need to theory to get use exams.* (Opettajien edustaja 10)

Opettajat merkityksellistivät selonteissaan roolikseen perustaitojen tarjoamisen opiskelijoille. Oppilaitos tarjoaa teoreettisen tietämyksen, joka auttaa opiskelijoita

heidän työssään yrityksissä. Yritykset myös odottavat, että oppilaitos kykenee tuottamaan opiskelijoille työnteon kannalta riittävät perustaidot esimerkiksi kirjoittamiseen ja muuhun viestintään:

*There is syllabi for each internship and we are meant to provide theoretical knowledge of in the training. They have chosen my management of business and office communication of course. Well they are expected to be experts yes in the office program especially.* (Opettajien edustaja 12)

*I think also what they also are interested is like basics skills, basics skills like being on time. They have been a good like spelling being able to send e-mail that are ok.* (Opettajien edustaja 13)

Opettajat merkityksellistivät duaalijärjestelmässä opiskelevat motivoituneiksi opiskelijoiksi, joiden kanssa ei ole teoriatunneilla esimerkiksi työrauhaan liittyviä ongelmia. Opiskelijat ovat keskittyneet ammattiinsa ja heille on muodostunut ammatti-identiteetti, joka saa heidät paneutumaan oppilaitoksen tarjoamaan teoriaopetukseen. Opettajan selonteon mukaan duaalijärjestelmässä opiskelevat eivät ole samalla tavalla kriittisiä kuin lukiossa opiskelevat opiskelijat:

*I think students in part time are very much for focused on their profession. And I think they have like an aim they know why they are here and they want to be good so they are much more motivated in general. And yeah I think it's way to get the final exam* (Opettajien edustaja 10)

*So they need good grades for the application. That's why they are pretty motivated and ambiguous. You don't have that many I don't know don't have problems with classroom management or something to interrupt. They are really well behaved in a way. And they have a very professional attitude as compared to students at the gymnasium let's say. But on the other hand what I think is that they aren't that independent somehow. They are more in that role consuming what your offer to them whereas I think students at gymnasium are more.* (Opettajien edustaja 18)

*Critical.* (Opettajien edustaja 11)

Perinteiseen tapaan järjestää opetusta ohjaa opettajien vähäinen yhteistyö yritysten kanssa. Duaalijärjestelmässä opettajien rooli on vastata opetuksesta oppilaitoksessa ja yrityksissä puolestaan huolehditaan siellä tapahtuvasta ohjauksesta. Opettajat merkityksellistivät asetelmaa siten, että heidän on vaikea saada tietoa siitä, mitä yrityksissä tapahtuu:

*There are some projects with the companies. Just projects where they tell us how they use the technology in their company. And how the students use it, but it's not more than projects. It's not so good communication with them. It's difficult to get information from them. They are not so interested in school what we are doing in school. Just some companies are interested, they don't tell us so much.* (Opettajien edustaja 14)

Opettajat merkityksellistivät selonteissaan duaalijärjestelmän vahvuudeksi siihen sisältyvän mahdollisuuden keskittyä oppilaitoksessa teoriaan ja yrityksissä käytäntöön. Opettaja vertasi järjestelmää espanjalaiseen järjestelmään. Duaalijärjestelmässä ei tarvita harjoitteluyrityksiä tai muita vastaavia tapoja ”näytellä” työn tekemistä oppilaitoksissa. Oppilaitokset voivat keskittyä teorian opettamiseen ja yritykset puolestaan tarjoavat aidon käytännön työn oppimisympäristön:

*I know the system in Spain. I really appreciate the dual system here where we don't need to have training company or fancy companies or thinks like that, but they can really focus here on content and theory and the practice is at the company.* (Opettajien edustaja 18)

Sisällöt, joita oppilaille oppitunneilla opetetaan, saksalaiset opettajat merkityksellistivät työelämän kannalta mielekkäiksi. Oppilaitoksessa keskitytään työelämän edustajien kanssa keskusteltujen sisältöjen opettamiseen. Sisältöjen opettaminen on myös se rooli, jossa opettajat näkevät itsensä:

*Generally here at school the focus is more on content and not so much on general competences. And that's how the role of the vocational school teacher is defined somehow here. To provide the content to teach them believing knowledge they need. And so that's why it not as much really about competencies but its more content.* (Opettajien edustaja 18)

Opettajan selonteon mukaan duaalijärjestelmässä opiskelevien kanssa hyödynnetään vähemmän digitaalisia alustoja kuin oppilaitosmuotoisesti lukiossa opiskelevien kanssa. Selonteon mukaan lukio-opiskelijoille digitalisaatiolla tuodaan mukaan käytännön läheisyyttä, jota heidän opinnoissaan ei muuten ole. Sen sijaan duaalijärjestelmässä opiskelevilla käytäntöä on suurin osa opiskelusta. Tämän vuoksi opettajat kokevat, että oppilaitosjaksoilla on keskityttävä nimenomaan perinteiseen teoriaopetukseen:

*Our full time students in gymnasium they don't have any real life experience or workplace experience, so we have to simulate that. And have to work hard to use methods where you can motivate them and try to create this real life experience. And where those part time students in dual system they are at the work place for three days a week and those other two days they need to learn the theory. And that's why that kind of education is more traditional.* (Opettajien edustaja 18)

Opettajat perinteisten kurssien ja oppituntien pitäjinä -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa opettajat määrittivät roolinsa perinteisiksi opettajiksi. Opettajat esittivät selonteissaan, että duaalijärjestelmässä käytännön opetus kuuluu yrityksille ja oppilaitoksissa keskitytään tietopuolisen opetuksen tarjoamiseen opiskelijoille. Opiskelijat myös odottavat oppilaitosjaksoilta perinteistä opetusta ja ovat motivoituneita siihen osallistumaan. Tietopuolinen opetus tukee opiskelijoiden osallistumista valtakunnallisiin loppukokeisiin. Opettajat esittivät puhetapaa tuotavissa selonteissaan suosivansa duaalijärjestelmässä opiskelevien kanssa perinteistä pedagogiikkaa. Sen sijaan esimerkiksi lukiossa opiskelevien kanssa voi opintoihin tuoda vaihtelua toisenlaisilla opetusmenetelmillä, koska heidän opintoihinsa ei sisälly käytännön opiskelua yrityksissä.

### **Teknologia työelämän joustojen ja opetuksen haasteiden tuottajana**

Työelämä merkityksellistettiin opettajan selonteossa muuttuvan yhä joustavamaksi ja vaativan samalla yhä enemmän erilaisia joustoja myös työntekijöiltä (Beck 2000). Tämä työelämän joustavuuden vaatimus heijastuu opettajan selonteon mukaan myös vapaa-aikaan, perheeseen ja asumiseen ja on ”hyvin, hyvin kovaa koko kulttuurille”:

*With work that is changing you must be flexible, but the big thing I see over long time is it makes you change every time. And which means also not changing the job, it makes also changing your private life. If you don't get a job nearby Kassel you have to go to Cologne you have to go to Munich or you have to go to somewhere else. And if you have a family they have also to change and the big flexibility will be coming. --- You stayed out 10 or 15 or 20 years you begin you has a new beginning and this is very hard for the whole culture of the persons. (Opettajien edustaja 16)*

Digitalisaation esitettiin opettajien selonteissa tuottavan yleistä joustavuutta ja pinnallisuutta kulttuuriin. Nuorten ajattelu on muuttunut, eivätkä he jaksa enää ”odottaa asioita”. Opiskelijat vaativat yhä enemmän ja vastaavasti tarjoavat itsensä yhä vähemmän, esimerkiksi motivaatiota. Selonteissa digitalisaatiota tuotettiin ongelmana, joka muuttaa kulttuuria jonkinlaiseksi pikaruokakulttuuriksi. Opettaja merkityksellisti vuoden 2007 iPhone'n julkaisun tapahtumaksi, joka on muuttanut kulttuuria oppilaitoksen sisällä. Samalla kun älypuhelin vaikeuttaa opetusjärjestelyitä luokassa, se mahdollistaa tiedon salamannopean hakemisen tietoverkosta:

*Yeah and I think that a concentration is going up going down, because we have all like smart phones and you are as a teacher also in congruence with them, because of I think you'll want to at this moment is right thing for them. They would put all smartphones under the table and you can't see it, if they look down for playing on their smart phone. --- I*

*think 2007 first iPhone was coming up and it's changed a lot of culture inside of the school. You can't ban it. --- You can't understand years ago you have to go to room to a look a book a something else and now you have it in seconds. (Opettajien edustaja 16)*

Selonteissaan opettajat esittivät, että älypuhelimien käytön yleistymisen myötä opiskelijoiden taidot esimerkiksi työelämän kannalta relevantimpien tietojenkäsittelyohjelmistojen käyttöön ovat heikentyneet. Opettaja esitti selonteossaan, että älypuhelimet eivät laisinkaan valmista opiskelijoita työelämän tehtäviin:

*And I think like competence like in office programs they learn it with us. But if you don't teach them, they grow up with media, but I think that not well Whatsapping and Instagram and so on. That's what they do, but I think that not like in our lessons. Yeah they really don't professionally use software that you could use it in the job I think. Smartphones don't prepare them for their job at all. (Opettajien edustaja 13)*

Tietotekniset taidot, joita työelämä opiskelijoilta odottaa, ovat kyky käyttää ”vakavampia” sovelluksia. Perinteisessä toimistotyössä nämä ovat työssä sovellettavia työvälineohjelmia. Näitä opiskelijat eivät opi digitaalisessa arkikäytössä samalla tavalla kuin oppivat esimerkiksi erilaisten pikaviestintäsovellusten käytön:

*I think that they think or that they expect the trainee to be able to work with Word and Excel I guess. (Opettajien edustaja 13)*

Opettajat esittivät selonteissaan, että älypuhelimien käyttö heikentää myös opiskelijoiden kykyä menestyä jatko-opinnoistaan. Kyky tuottaa hyvää tekstiä ja keskittyä pidempiin ja vaativimpiin teksteihin on opiskelijoilla heikentynyt. Kirjojen lukemisen sijaan nuoret ovat keskittyneet älypuhelimien käyttöön:

*I know that professors they also discuss, they have to decrease the standards because more people are doing their abiture but they are not that motivated probably because they have to use that smart phones instead of having to read a book. (Opettajien edustaja 13)*

Nopeasti löytyvää tietoa ei osata asettaa kontekstiinsa ja otetaan helposti annettuna. Opiskelijat eivät vaivaudu varmistamaan tiedon oikeellisuutta muista lähteistä. Opettajan kokemuksen mukaan opiskelijoiden kanssa on yhdessä arvioitava tiedon luotettavuutta ja saatava heidät näin ymmärtämään pitääkö netistä löydetty tieto paikkansa:

*Many of them don't recheck they take the first information they get for granted and even if it is wrong. So what they just don't recheck they don't even trust themselves. Often they come up with news that is obviously fake yeah, but they just don't think this event could not be*

*true and then you talk things over with them and then they figure out. You are right that is absolute nonsense. (Opettajien edustaja 15)*

Digitalisaatio vaikuttaa eri tavoin eri toimialoilla. Opettaja merkityksellisti sen vaikutuksia lakitoimistoissa. Yhä suurempi osa dokumenteista on sähköisessä muodossa. Opettajan selonteon mukaan tämä muuttaa työtä myös mielenkiintoisemmaksi. Opettajan selonteon mukaan työ tulee muuttumaan digitalisaation myötä toimistoissa vielä paljon:

*I think for it difficult for me to answer because when I started to teach there have already computers and technologies so I think in 2 or 3 years I think it's getting more interesting because whole justice administration is working only with the digital payment. And I think that made changes a lot because the lawyers have to switch for example how they write to the justice court. All things which are now in paper should get in on digital ways. So I think that would change a much. (Opettajien edustaja 10)*

Teknologia työelämän joustojen ja opetuksen haasteiden tuottajana -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa teknologian esitettiin joustavoittavan työelämää erityisesti työntekijöiden näkökulmasta. Murroksen myötä työelämä on muuttunut vaativammaksi ja raskaaksi. Työelämässä ei enää kiinnitytä esimerkiksi paikkakuntiin. Opettajat tuottivat puhetapaa erityisesti älypuhelimia koskevalla keskustelulla. Niiden esitettiin muuttaneen oppimiskulttuuria pinnallisempaan suuntaan. Älypuhelimien käyttö vie aikaa pois syvällisemmältä opiskelulta. Älypuhelimien myötä kirjoitustaito on heikentynyt, eivätkä nuoret osaa keskittyä samalla tavalla kuin aikaisemmin. Opettajat esittivät selonteissaan, että opiskelijoiden jatko-opiskeluvälmiudet heikkenevät. Kirjojen sijasta keskitytään lyhytjännitteisempään älypuhelimien sovellusten käyttöön.

### ***Eurooppalaisuus on tärkeää, mutta ei kiinnosta nuoria***

Kaikki Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa haastatteluihin osallistuneet opettajat merkityksellistivät itsensä selonteissaan jollakin tavalla eurooppalaisiksi. Opettaja toi selonteossaan esiin ajankohtaisia eurooppalaisia ongelmia, jotka haastavat eurooppalaista identiteettiä. Opettaja huomioi myös vastaliikkeen Euroopalle, minkä voi havaita esimerkiksi Unkarissa, Puolassa ja Slovakiassa. Opettaja merkityksellisti Eurooppaa hajottavia ulkoisia uhkakuvia sekä Euroopan potentiaalia suhteessa toisiin talousalueisiin ja poliittisiin yhteisöihin. Euroopan unionin vapaan liikkuvuuden opettajat merkityksellistivät suureksi mahdollisuudeksi nuorille:

*I think I am a keen European, I like the idea that I have got some sort of European identity. That is very hard at the moment. Unfortunately we had some sort of counter development at the moment yeah. Just look around look what's going on in Hungary look up Poland,*



*Slovakia there is some rather sad counter development and I hope that it is not going to increase or whatever. And I think the European though is big change for young people, yeah just to be free to move, just to be free to use the opportunities of the other counties as well. It is a big change. Yeah, it does not mean you have to give up your national identity not at all yeah but just to have change to go somewhere. (Opettajien edustaja 15)*

Selonteissaan opettajat merkityksellistivät eurooppalaisuutta ja kansainvälisyyttä myös suhteessa Saksan historiaan. Opettaja esitti selonteossaan, että saksalaiset eivät ole ylpeitä toista maailman sotaa edeltäneestä historiastaan. Sen sijaan heillä on hyviä kokemuksia toisen maailmansodan jälkeisestä eurooppalaisesta integraatiosta. Opettaja esitti selonteossaan uskovansa, että Saksassa on ainoastaan muutamia ihmisiä, jotka kokevat olevansa Euroopan unionin ulkopuolella:

*Then they are Europeans but I think they are Europeans by heart, because especially Germany knows that in Europe it is extremely important for the society that we have wealth for the for business. It's so important for us and I think they're only a few people in Germany who really like to get out of the European union. (Opettajien edustaja 17)*

Opettaja kuvasi selonteossaan Saksan olevan osa eurooppalaisia markkinoita ja eurooppalaista yhteisöä. Tämän vuoksi oppilaitos on opettajan selonteon mukaan päättänyt tarjota opiskelijoille runsaasti harjoittelujaksoja ulkomailla saadakseen opiskelijat ymmärtämään, että he voivat myös työskennellä siellä. Tämä antaa opiskelijoille tulevaisuuden taitoja valmistautua sekä eurooppalaisiin että saksalaisiin markkinoihin:

*Germany being part of not just of the European market but also the European community. We are not just talking about changes within Germany, but also international changes as well. So therefore we as Oskar von Miller school decided to offer lots of internships abroad as well just to make people understand that they are able to work abroad for a while. --- Because they grow when they do it. I think it's a good and prepared them European market as well as German markets. (Opettajien edustaja 15)*

Huolimatta merkityksistä, jotka opettajat eurooppalaisuudelle selonteissaan määrittivät, opettajat esittivät, että opiskelijat eivät ole kovin kiinnostuneita kansainvälistymisestä. Opettajan selonteon mukaan opiskelijat esimerkiksi kokevat, että eivät tarvitse englannin taitoa työssään. Opettajan selonteossaan esittämän näkemyksen mukaan hän itse on tästä eri mieltä. Opettajalla oli omakohtaisia kokemuksia myös siitä, että opiskelijoita ei kiinnosta osallistuminen eurooppalaisiin vaihto-ohjelmiin:

*I organized before at least year ERASMUS+ project here in school. I tried to implement mobility for the dual systems students here and I went from class to class and I did some*

*advertisement for my project. And for example we went to Helsinki to your country and it was quite hard to get just five people to be one week in Helsinki. And that was very expensive. That was not very expensive so it was quite cheap for them but their yeah like there wasn't interested.* (Opettajien edustaja 10)

Opettaja havainnollisti selonteossaan opiskelijoiden haluttomuutta opiskella englannin kieltä kertomalla kokemuksistaan vieraiden kielten testien järjestämisestä Hessenin osavaltiossa ammatillisen koulutuksen opiskelijoille. Testien avulla opiskelija voi saada todistuksen, joka kertoo hänen englannin kielen osaamisestaan. Opettajan selonteon mukaan vuosittain testeihin haluaa osallistua ainoastaan muutama opiskelija:

*We offer that here at our school as a test center for Northern Hessen and there are only very few pupils or students who want to take the exam. So how many vocational students do we have here maybe two hundred or something this school. And every year we have like eight students who like to take that exam. And it's a certificate where they can just to demonstrate and show that language competence I can do that on level B1 or B2 or whatever. But not many people are interested, that is pretty sad.* (Opettajien edustaja 18)

Duaalijärjestelmässä opiskelevien vähäistä kiinnostusta kansainvälistymiseen tai Eurooppaan merkityksellistänyt opettaja kuvasi selonteossaan lukiolaisten kiinnostusta eurooppalaisiin teemoihin ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kiinnostusta suuremmaksi. Lukiolaisten kanssa näitä asioita myös käsitellään. Ammatillisessa koulutuksessa esimerkiksi poliittisten instituutioiden käsittely rajautuu saksalaisten poliittisten instituutioiden esittelyyn:

*I do it in Gymnasium, and I think we do it quite well, because it's not only the legal things it not only the different parts of the European union and its interesting for the students what a kind of a role the union plays in my life for example.* (Opettajien edustaja 10)

*But maybe discussing general things like Brexit like something in political science classes in the Gymnasium.* (Opettajien edustaja 18)

*Yeah in gymnasium* (Opettajien edustaja 10)

Selonteossaan opettaja perusteli saksalaisten ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden vähäistä kiinnostusta vaihtoihin ja kansainvälistymiseen Saksan koolla. Opettaja esitti, että Saksa jo sinänsä muodostaa laajan työmarkkinan ja tarjoaa opiskelijoille näiden mielestä riittävästi työpaikkoja. Tämä asetelma vähentää opiskelijoiden kiinnostusta kansainvälisiä vaihtojaksoja kohtaan:

*The German itself is big enough that they say ok if I want to find a job I will find a job in Germany. So this of course it takes to the present away from him from those students to do something like internationalization, European exchange and so on. (Opettajien edustaja 17)*

Opettajat esittivät selonteissaan, että opiskelijoiden pitäisi olla kiinnostuneempia kansainvälisyydestä. Opettajat merkityksellistivät vaihtojaksot tehokkaiksi tavoiksi kehittää opiskelijoiden kielitaitoa sekä kulttuurista osaamista. Vaihtojaksot auttavat opiskelijoita muun muassa ymmärtämään eri kulttuurien välisiä eroja. Selonteissaan opettaja havainnollisti kulttuurien välisiä eroja kuvaamalla saksalaisen sekä suomalaisen ja englantilaisen työkulttuurin välisiä eroja. Suomalainen ja englantilainen työkulttuuri ovat saksalaista työkulttuuria rennompia:

*Yes of course languages improve language skills, but also knowing about culture of the country. They have customers they compare working life my students when they come back from England. Well as I said they were always so happy in England, because the working atmosphere seems to be so much more relaxed and so much more personal, and this is what they also say about Finland. (Opettajien edustaja 12)*

Opettaja merkityksellisti liikkuvuusjakson ajanjaksoksi, jolloin opiskelijan kyky huolehtia itsestään kehittyy. Opiskelija joutuu luopumaan turvallisista rutiineista kulkea päivittäin vanhempien kodin ja koulun väliä. Riittävä englannin kielen taito auttaa opiskelijoita selviämään itsenäisyyttä ja omatoimisuutta vahvistavasti vaihtojaksoista:

*Beside the language knowledge you can come if you go abroad you come back with many experiences concerning other cultures. Being well looked after yourself in the foreign country. And these are competences with which you can ok when you are when you're let's say 18 years old sleep at home at your parents' house and go to your go to your school every morning. And yeah I think going abroad beside the English language knowledge is very helpful for that. (Opettajien edustaja 17)*

Välineeksi lisätä opiskelijoiden kansainvälisiä liikkuvuuksia Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin alueen opettajat mainitsivat ERASMUS+ -rahoituksen. Rahoituksen avulla opiskelijat voivat opettajan selonteon mukaan kattaa merkittävän osan niistä kustannuksista, joita vaihto opiskelijalle tuottaa. Opettajat tiedostivat ERASMUS+ -rahoituksen myös ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden käytössä olevaksi ja sillä myös saadaan opiskelijoita liikkeelle:

*So all vocational students here or the trainees can take part in internship about one month also during that training right or up to six months also after the training, immediately after*

*the training and cost at least one month training. So the cost for like thousand euros a month or so are covered by those by the funding of the European union Erasmus+ programs. So now it is easier because lot of funding there and lots of money and a great part of the cost is covered by the program.* (Opettajien edustaja 18)

Eurooppalaisuus on tärkeää, mutta ei kiinnosta nuoria -diskurssia tuotettiin opettajien selonteilla, joissa he korostivat Euroopan integraation merkitystä Saksalle ja myös omille identiteeteilleen. Selonteissaan he esittivät Euroopan toisen maailmansodan jälkeisen integraation olleen Saksalle tärkeää. Toista maailmansotaa edeltäneestä historiasta he eivät opettajan selonteon mukaan ole ylpeitä. Puhetapaa tuotettiin selonteilla, joissa oltiin huolissaan nuorten vähäisestä kiinnostuksesta kansainvälistymistä kohtaan. Opettajat esittivät selonteissaan tavoitteekseen lisätä opiskelijoiden kiinnostusta liikkuvuuksia kohtaan. Heidän esittelemiensä kokemusten mukaan liikkuvuusjaksot vahvistavat nuorten itsenäisyyttä. Selonteossaan opettajat huomioivat ERASMUS+ -rahoituksen merkityksen opiskelijoiden eurooppalaisten liikkuvuuksien mahdollistajana.

### 5.3 Opettajien uudistuspuheiden vertailua

Lappilaisten ja Saksan osavaltioiden johdon edustajien puheiden tavoin myös opettajien puheissa tuotettiin 2000-luvun muutosdiskurssien mukaista diskurssia työelämän joustavoitumisesta ja yksilöllisten tarpeiden korostumisesta työelämässä ja yhteiskunnassa. Teollisesta, fordistisesta, rationalistisesta tai tuotantolähtöisestä paradigmasta on siirrytty markkinoiden määrittämään yksilöllisten asiakkaiden ja kuluttajien maailmaan (esim. Bauman 2002, 68–111). Ensin tähän maailmaan ovat siirtyneet yritykset. Yritysten tarpeisiin työvoimaa kouluttavien koulutuksen järjestäjien ja opettajien on seurattava joustamisen osalta markkinaehtoisesti toimiva yritysää. Puheissaan opettajat korostivat toimijuuttaan, jolla voitaisiin saavuttaa joustava henkilökohtaistamisen mahdollistava osaamisperusteinen pedagogiikka. Puheissaan opettajat tuottivat kriittistä näkemystä siitä, että heillä ei ole mahdollisuuksia rakentaa työllään siltaa tähän tavoitteeseen. Lapissa esteenä oli menetetty valta omaan työhön ja Saksassa loppukokeet. Baumanin mukaan joustavan ja yksilöllisyyttä korostavan yhteiskunnan kääntöpuoli on vaikeus muuntaa toimijatasen ongelmat yhteisiksi julkisiksi ongelmiksi. Toimijoiden kriittisellä puheella yksityiset ongelmat voidaan siirtää yhteiseen diskurssiin yhdessä ratkaistaviksi. (Bauman 2002, 62–67.) Tätä opettajat myös harjoittivat. Edellä esiteltujen puheiden ohella opettajat tuottivat merkityksiä erityisesti työmarkkinoista. Sekä lappilaiset että Saksan osavaltioiden opettajien kokemusten mukaan osaavasta työvoimasta heidän toiminta-alueillaan on pulaa.

Lappilaiset opettajat korostivat Saksan osavaltioiden oppilaitosten opettajia enemmän omaa toimijuuttaan ja pyrkimystä autonomiaan. He kokivat ammatillisen koulutuksen uudistusten onnistumisen riippuvan pitkältä siitä, millä tavalla he tekevät työnsä. Tätä puhetapaa tuotettiin erityisesti *Ammatillisen koulutuksen uudistukset ja työelämän muutos pedagogisena mahdollisuutena* sekä *Opettajat 2000-luvun pedagogiikan ammattilaisina ja osaajina* -diskursseissa. Puhetavoissa opettajan työ läikkyi myös luokkahuoneiden ulkopuolelle muun muassa yhteistyöksi yritysten kanssa. Saksassa opettajat kokivat olevansa perinteisiä opettajia. Samalla he tuottivat näkemystä siitä, että opetuksen uudistaminen esimerkiksi osaamisperusteisuutta tukeväksi on oppilaitoksissa käytännössä vaikeaa. Osaamisperusteisuutta tukevien toimintamallien käyttöön ottoa koskevia haasteita nostivat esiin myös lappilaiset opettajat. Opettajien näkökulmana *Opettajat uudistusten toteuttamistapojen kriittikkoina* -diskurssissa haasteisiin oli, että ammatillisen koulutuksen uudistuksia on toteutettu tavalla, joka estää opettajia toimimasta tavalla, joka edistäisi opiskelijoiden opintojen henkilökohtaistamista ja osaamisperusteisuuden käyttöön ottoa. Teknologian tuottamaan työelämän muutokseen sekä Saksan osavaltioiden että Lapissa toimivat opettajat suhtautuivat mahdollisuutena. Neljäs teollinen vallankumous ja digitalisaatio vaativat opettajia päivittämään pedagogiikkansa ja tarttumaan uuden teknologian tarjoamiin mahdollisuuksiin. *Teknologia työelämän joustojen ja opetuksen haasteiden tuottajana* -diskurssissa saksalaiset opettajat esittelivät ”mahdollisuuspuheen” rinnalla huolta laajemmista työelämän muutoksista, jotka aiheuttavat ongelmia työntekijöiden työhyvinvoinnille. Opettajien kansainvälisyyttä koskevat puhettavat poikkesivat toisistaan Lapissa ja Saksan osavaltioissa. Lapissa kansainvälisyyssaitoja korostettiin ja pidettiin tärkeinä. Myös Saksassa kansainvälisyys koettiin opettajien parissa tärkeäksi, mutta samalla huolissaan siitä, että kansainvälisyys ei kiinnosta nuoria.

Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutos tutkimuksen kontekstina sekä siitä johdetut kysymykset määrittivät, miten eri diskurssit nousivat haastatte- luissa esille. Neljättä teollista vallankumousta ja digitalisaatiota koskevia puhetapoja harjoitettiin erityisesti haastattelujen ensimmäisen neljänneksen aikana. Teknologian yhteydessä haastatteltavat tuottivat myös pedagogiikkaa koskevia puhetapoja. Lapissa opettajat aloittivat *Yhdistelmätutkinnot ja geneeriset taidot osana osaamispe- rusteisuutta ja vastauksena yritysten työvoimapulaan* -diskurssin, jonka tuottamiseen palattiin haastattelun loppupuolella osaamisperusteisuutta koskevien kysymysten yhteydessä. Saksan osavaltioissa opettajat tuottivat *Opettajat perinteisten kurssien ja oppituntien pitäjänä* -diskurssin, jossa korostettiin muun muassa teorian ja käytän- nön vuorovaikutuksen merkitystä ammattitaidon kehittymisessä. Kansainvälisyyttä koskevia näkemyksiä sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa tuotettiin haastattelussa luonteavasti eurooppalaistumista koskevien kysymysten yhteydessä. Lapissa *Amma- tillisen koulutuksen uudistukset ja työelämän muutos pedagogisena mahdollisuutena* sekä *Opettajat uudistusten toteuttamistapojen kriittikkoina* -diskursseja tuottavia

selontekoja tuotettiin suhteellisen tasaisesti haastattelujen eri vaiheissa. Saksassa haastattelujen eri vaiheissa nousi puolestaan esiin erityisesti *Teoriaa ja käytäntöä yhdistävä saksalainen duaalijärjestelmä ammatillisen koulutuksen laadun takaajana*. (Ks. taulukko 9 ja 10.)

## 6 Opiskelijoiden uudistuspuheet

### 6.1 Opiskelijat koulutusuudistusten asiakkaina

*Teknologia muuttaa työn tekemisen tapoja eri aloilla* -diskurssissa lappilaiset opiskelijat tuottivat selonteoillaan merkityksiä siitä, millä tavalla he kokevat teknologian muuttavan työelämää toimialoilla, joille he valmistuvat. Opiskelijat arvioivat myös sitä, tuottaako koulutus taitoja, jotka mahdollistavat omalle toimialalle tärkeän teknologian soveltamisen. *Osaamisperusteisuudessa arvioidaan mitä sinä osaat, mutta ei riittävän tarkasti* -diskurssissa tuotetaan merkityksiä siitä, mitä osaamisperusteisuus ammatillisessa koulutuksessa tarkoittaa. Diskurssissa esitetään, että osaamista ei arvioida tarpeeksi tiukasti. *Oppilaitosympäristö ei tuota työelämän tarvitsemaa osaamista* -diskurssissa opiskelijat kritisoivat menetelmiä, joilla ammatillista koulutusta toteutetaan perinteisissä oppilaitoksen tarjoamissa oppimisympäristöissä. *Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä* -diskurssissa esitetään, että ammatillinen koulutus ei tuota riittävästi osaamista, jolla vastata työelämän osaamistarpeisiin. *Kansainvälisyystaitoja tarvitaan Lapissa ja myös muualla Euroopassa* -diskurssissa opiskelijat merkityksellistävät Lapin kansainväliseksi ympäristöksi, jossa tarvitaan muun muassa kielitaitoa. *Elämässä on tärkeää siirtyä eteenpäin* -diskurssissa tuotetaan merkityksiä, jotka lähtevät siitä, että ammatillinen opiskelu on tapa antaa suuntaa omalle elämälle.



Taulukko 11 Opiskelijoiden puhutavat ja diskurssit Lapissa

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain				yhteensä	Puhutavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppa-laistuminen	osaamis-perustaisuus		
24	2	0	2	28	Teknologia muuttaa työn tekemisen tapoja eri aloilla
1	0	0	19	20	Osaamisperusteisuudessa arvioidaan mitä sinä osaat, mutta ei riittävän tarkasti
2	12	0	14	28	Oppilaitosympäristö ei tuota työelämän tarvitsemaa osaamista
4	7	0	1	12	Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä
1	5	26	0	32	Kansainvälisyystaitoa tarvitaan Lapissa ja muualla Euroopassa
2	12	0	5	19	Elämässä on tärkeää siirtyä eteenpäin

### **Teknologia muuttaa työn tekemisen tapoja eri aloilla**

Teknologiaa koskevat opiskelijoiden selonteot kohdistuivat erityisesti niille toimialoille, joiden ammatteihin opiskelijat olivat opiskelemassa. Liiketalouden opiskelija merkityksellisti tekniikan kehitystä kaupan alalla. Selonteon mukaan digitalisaatio tuottaa toimialalle rakenteellisia muutoksia. Liiketoiminta digitalisoituu, ja vanhojen liiketoimintamallien rinnalle ja myös tilalle syntyy uusia toimintatapoja:

*Jos nyt miettii esimerkiksi sitä minun työpaikkaa. Mä niinku oon kaupassa töissä. Niin pitäähän niitä ruokia niin jonku sinne hyllyihin pistää. Mutta toisaalta meneekö seki sitte tulevaisuudessa niinkö siihen, että tilataan niitä vaatteita netistä, että tilataanko kohta niitä tomaatteja ja banaaneja ja kik-herneitä sieltä netistä ja ne tulee vaan niinku kotiovelle sitte. --- Että meneekö se työ sitten siihen, että aletaan sitä niinkö vaan sitä nettikauppaa pyörittämään, että ei oo enää niinku lähiliikkeitä tai kivijalkaliikkeitä.*  
(Opiskelijoiden edustaja 1)

Selonteossaan opiskelija merkityksellisti tekniikan työn tekemistä helpottavaksi ja rutiinitöitä vähentäväksi välineeksi. Esimerkiksi automaattisten hintalappujen avulla kaupassa voidaan nopeasti muuttaa hinnat sille tasolle, jonka kauppias näkee kullakin hetkellä oikeaksi. Opiskelija koki positiiviseksi sen, että teknologia tulee työpaikalle työn tekemistä helpottamaan:

*Liiketalouspuolella niin huomaa, kaupassa kun töissä on, niin tosia paljon niin käytetään enemmän just koneita hyväksi ja ei oo enää esimerkiksi hintalaput on muuttunu niin-*

*kun digilapuiksi. Niitä ei enää silleen tarvi vaihtaa no oikeastaan niinko päivittyä ko hinnatkin muuttuu tai tulee alunuksia. Niin se on semmonen esimerkki, että ihan hyvä, että se teknologia tuonne kaupan alalle tulee, että se helpottaa huomattavasti niitä töitä.* (Opiskelijoiden edustaja 1)

Tieto- ja tietoliikennetekniikan opiskelijat lähtivät selonteissaan siitä, että uutta työtä syntyy ammatteihin, joita tarvitaan teknologian ylläpitämisessä. Opiskelija esitti, että digitalisaation, verkkokauppojen, tekoälyn sekä tietoverkkojen roolin vahvistuessa työelämässä ja yhteiskunnassa työtä riittää nimenomaan teknistyneen tietoyhteiskunnan infrastruktuurin toiminnasta vastaaville työntekijöille:

*Mulla tuli mieleen ko kaikki digitalisoituu ja tälleen on justin niitä verkkokauppoja ja muuta, niin meillä ICT-puolella on aika hyvä pohja, vissiin datanomeillaki, ehkä ku palvelinhommia kaikki pyörii niillä palvelimilla, jonku pitää niinku laittaa ja ylläpitää ja tälleen. Ja sitten nettikaupat ja muut anteenit 3G-, 4G-, 5G-verkot kaikki pitää jonkun laittaa. Meilä ICT asentajilla on aika hyvä pohja siihen.* (Opiskelijoiden edustaja 6)

Aikaisemmasta työelämästä kokemusta saanut opiskelija arvioi selonteossaan, että digitalisaation myötä fyysisellä sijainnilla oman yrityksen kannalta ei ole enää samalla tavalla merkitystä, jos markkina on pääsääntöisesti netissä. Myyminen ei tässä tilanteessa ole enää sitä, että ”sun pitää olla siellä missä ihmiset on isossa kasvualueessa keskellä kylää”:

*Mutta sehän nimenomaan mahdollistaa sen, että koska sillä fyysisellä sijainnilla sun pajan ns. pajan sijainnilla ei oo enää merkitystä, jos sun markkina on siellä netissä, koska sitten se hoituu sitä kautta se myyminen, ettei oo enää sitä, että sun pitää olla siellä missä ihmiset on. Ja isossa kasvualueessa keskellä kylää, että ei oo enää siitä kysymys.* (Opiskelijoiden edustaja 7)

Opiskelijat arvioivat selonteissaan, missä oman alan työtä ja työpaikkoja on tulevaisuudessa tarjolla. Tieto- ja viestintätekniikan opiskelija esitti selonteossaan, että oman alan työtehtävät ovat siirtyneet pitkälti pois kotimaasta. Opiskelija näki syyksi tälle alan työvoimakustannusten kilpailuedut toisissa maissa. Työnantajat palkkaavat jopa suomalaisia työntekijöitä kotimaasta edullisempien työvoimakustannusten maihin. Samalla opiskelija pohti mahdollisia tekoälyn ja pilvipalveluiden tuottamia muutoksia tähän asetelmaan tulevaisuudessa:

*Tää on help desk on muuttunu, että ulkoistetaan työpaikat öö muihin maihin, jossa sitte niin saatetaan palkata suomalaisia, jopa niinku muuttamaan toiseen maahan, koska siellä on niinku halvempaa tehdä töitä. Mutta yleisesti ottaen IT-puolelta tota viimisen viiden vuoden aikana sanotaanko, että tekoäly on niinku ollu nousussa pilvipalvelut ja mä*

*uskon, että ne tulee sitten meiläkin nousemaan enemmän huomioon täällä IT-puolella.*  
(Opiskelijoiden edustaja 3)

Opiskelijat tuottivat teknologian vaikutuksia eri aloilla koskevassa diskurssissa tulkintoja siitä, millä tavalla tekniikan kehitys vaikuttaa työn tulevaisuuteen. Selonteissa merkityksellistettiin kysymystä siitä, riittääkö työtä ihmisille teknologian kehitymisestä huolimatta myös tulevaisuudessa. Opiskelija esitti teknologian ”perusmuotoisia” ammatteja uhkaavaksi:

*Mut sit taas, mitä puhutaan niinku muuten, niin niin kyllähän se on ollaanhan me niinku isojen asioiden kynnyksellä. Teknologian kehittymisen kannalta, että semmoset perusmuutokset ammatit ja tämmöset, jos mä puhun esimerkiksi loubintapuolesta, niin haasteellista se on niinkun korvata täysin esimerkiksi jollain tekoälyllä tai mutta mahdollista. Siis isoja asioita kyllähän on niinku murros kynnyksellä, mun näkemyksen kannalta sen puoleen ollaan. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Yrittäjyyteen osana opintojaan valmistautuva opiskelija merkityksellisti teknologian murrosta markkinoinnin näkökulmasta. Lapissa markkinat ovat pienet, mutta myynnin ja markkinoinnin siirtyessä internettiin markkinat muuntuvat merkittävästi isommiksi:

*Siinä tulee aina on niitä pienyrittäjiä niitä, jotka sitten pystyy silleen niinku pienellä pii-rillä ja tosi moni vielä niin kun sillai, että käy näillä markkinoilla ja tämmösillä niinku fyysistä markkinointia. Mutta kyllähän se voluumi on ihan eri luokkaa ja markkinan koko ihan eri luokkaa sit taas siellä netin puolella. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Selonteossaan opiskelija koki, että koulutuksessa ei anneta riittäviä valmiuksia hyödyntää teknologia niiltä osin kuin se omassa työssä olisi tarpeellista. Erilaisia tapoja soveltaa digitalisaatiota esimerkiksi markkinoinnissa on sivuttu vain pinnallisesti. Opiskelija kytki tämän selonteossaan ammatillisen koulutuksen uudistuksiin, joiden myötä opetusta pyritään tiivistämään. Samalla opiskelija esitti tärkeäksi, että opinnoissa on aikaa omaksua se ammatti, johon on kouluttautumassa:

*Tuote on valmis ja siitä eteenpäin se markkinointi ja netin hyväksikäyttö siinä niin sitä vaan sivuttiin pinnallisesti, mutta sehän onkin niin nopeesti kehittyvä ja uus alue ja koska meilä on tää opiskeluaika niin rajallinen varsinkin näitten muutosten myötä tiivistetään ja työnnetään taas nopeesti pihalle, niin ei siinä on niinku aikaa keskittyä niin paljon joka asiaan. Että se on pakko olla ja sit kun me tehdään käsitöitä niin mun mielestä on hyvä, että me keskitytään niihin käsitöihin, että kaks vuotta on kuitenkin liian lyhyt aika saavuttaa hyvää ammattitaitoa käsitöissä, että se on vaan niinku polun alotus niin niin kai se on niinku semmosta priorisointia. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Käsillä tekemisen erityisyyttä korostavissa selonteoissa perinteinen tapa tehdä työtä merkityksellistettiin ”vastavoimaksi” teknologian mahdollistamalle massa- ja pikatuotannolle. Opiskelija esitti selonteossaan, että vaikka teknologian voi muuttaa työtä monilla eri aloilla hyvinkin radikaalisti, käsityöammateissa käsillä tekeminen säilyy, koska tuotettujen esineiden arvo perustuu tähän erityisyyteen:

*Jos miettii se taas tuolla hopeapuolella olis, että miten se nyt mennee, että voi tehdä suunnitella koneella ja sitten tehet sen hopeatyön ja lähetetään se ja saahaan valuina, niin siinähan on niinkö tulee jo tietyllä lailla niinkun niitä apuja ja niinkö, että pystyy tietoa kuluttaa toisen päähän Suomea. Niin tulee sitte ne valut, mutta siihen en meinaa lähteä, että minun ajatus on käsin tehdä, koska kaikki mikä lähtee käsistä, niin se on uniikkia ja siinä on se arvo. (Opiskelijoiden edustaja 8)*

Vaikka teknologian vaikutuksia eri toimialoilla tulkitsevassa puhettavassa tuotettiin huolta työn riittävydestä tulevaisuudessa, vahvempi tendenssi diskurssissa oli näkemys siitä, että työ sinänsä ei ole katomassa mihinkään. Yhträältä opiskelijat esittivät selonteoissaan osan töistä olevan sellaisia, että vaikka ne voitaisiin teknisesti korvata esimerkiksi tekoälyllä, tähän ei lähdetä. Asiakkaat kaipaavat kohtaamisia ihmisten, eivät tekoälyn tai robottien kanssa:

*Mä uskon, että Suomessa käytännön tuen alojen työpaikat vähenee, mutta maailmanlaajusesti mä luulen, että ne pysyy aika lailla samana. Ellei vielä tuu lisää, koska ihmiset ei jaksa kuunnella ainakaan nykyistä tekoälyä, joka kokeilee ää kysyä sulta, että mikä on ongelmana, että ne mieluummin kuuntelee vaikka Heikkiä tai vaikka Jaacoppia Saksasta ko tuota jotaki Googlen tekoälyä tai jotaki muuta ohjelmistoa, että ala kyllä luultavasti muuttuu mutta työpaikat pysyy samoina. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Tutkimushaastatteluissa opiskelijat nostivat esiin myös sellaisia aloja ja töitä, joihin teknologia ei heidän kokemustensa mukaan suoraan vaikuta. Näissäkin puheissa merkityksellistettiin teknologisen kehityksen vaikutuksia joihinkin kohtiin työprosessia. Käsityöammattiin opiskelevan opiskelijan mukaan tietotekniikkaa sovelletaan töiden suunnittelussa, vaikka itse tuotteen valmistaminen tapahtuu perinteisenä käsityönä:

*Jos lähtee avaamaan, vaikka täältä niinku koulu tähän mihin valmistutaan kouluttaututaan, niin siinä ei niitä teknisiä muutoksia oikeen ehkä ko suunnittelupuolella, missä tietotekniikka on tullu avuks. Mutta se fyysinen työ on edelleen ollu samanlaista käsityötä, mitä se on ollut iät ja ajat, että tietenki jotkut koneet ja laitteet, säbkoneet, porakoneet, tämmöset on tullu lisäksi, mitä on ennen ollu. Mut ei siihen oikeen tietotekniikka ja tämänönen oo tullu millään tavalla. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Teknologia muuttaa työn tekemisen tapoja eri aloilla -puhetavassa opiskelijat tuottivat näkemystä siitä, että neljännellä teollisella vallankumouksella on merkitystä myös Lapissa. Digitalisaatio muuttaa työelämän käytäntöjä niin kaupan alalla kuin teknologiaintensiivisemmällä ICT-alalla. Digitalisaatio vaikuttaa myös käsityöaloilla. Tuotteiden suunnittelussa hyödynnetään tätä varten suunniteltuja sovelluksia ja tuotteiden markkinoinnissa ja jakelussa hyödynnetään internetin tarjoamia mahdollisuuksia. Opiskelijat lähtivät selonteissaan siitä, että vaikka digitalisaatio hävittää joitain ammatteja tai ohjaa töiden tekemistä Suomen rajojen ulkopuolelle, työtä kuitenkin riittää opiskelijoiden edustamilla toimialoilla.

### ***Osaamisperusteisuudessa arvioidaan mitä sinä osaat, mutta ei riittävän tarkasti***

Opiskelijat merkityksellistivät tutkimushaastatteluissa osaamisperusteisuutta näytetyn osaamisen kautta. Opiskelija esitti kysymyksen olevan yksinkertaisesti siitä, että jos arvioinnissa todetaan, että osaamista on, opiskelijalle myönnetään osaamispisteet. Jos sen sijaan arvioinnissa todetaan, että osaamista ei ole, on opiskelijan on opiskeltava lisää:

*Miten mää niinku sen ajattelen, son niinku son niinku simplify, että niinku sinulla pitää niinku näyttää osaaminen, että sä osaat sen tietyn asian niinkun tietyllä tasolla. Että se on niinkuin ähmm, jos koulun ottaa huomioon, että jos siellä on jotakin osaamista niin jos sä osaat sen asian hyvä, son hyväksytty son tietyllä tasolla, mutta jos ei niin ei muutakun opettelemaan vaan. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Aikuisopiskelija merkityksellisti selonteossaan osaamisperusteisen ammatillisen koulutuksen opiskelutavaksi mallin, jossa opintojen suorittaminen perustuu ole-massa olevan osaamisen arviointiin. Jos arvioinnissa katsotaan tietyllä osa-alueella osaamisen olevan riittävällä tasolla, ei tätä asiaa ole enää tarpeen opiskella:

*Opintojen suorittaminen perustuu siihen sun osaamisen, että se osaamisperusteet katotaan niitä, että sun ei välttämättä tarvi toistaa, vaikka teoriaopintoja, jos sulla on osottaa se osaaminen siitä. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Opiskelija kuvasi selonteossaan, miten osaamista arvioidaan suhteessa viisipor-taiseen arviointiasteikkoon. Näytössä katsotaan, mille tasolle opiskelijan osaaminen asettuu suhteessa tähän asteikkoon. Näyttöjä annetaan sekä oppilaitoksissa että yrityksissä, ja arvioinnin toteuttavat oppilaitoksen ja työelämän edustaja yhdessä:

*Seki oli ykkösestä vitoseen ja se oli myös siellä että, mitä on siellä käyttäytynyt ja toiminu ja miten hyvin on päässyt tekkeen niitä juttuja ja sitten kuinka hyvin toi hoiti sen asiakastilanteenki. Työpaikan ohjaaja ja sitten tämä joku opettaja täältä arvioi. (Opiskelijoiden edustaja 5)*

Opiskelijat, joilla oli ammatillisten opintojen lisäksi kokemusta ainoastaan yläasteesta, merkityksellistivät eroksi yläasteen ja ammatillisten opintojen välillä sen, että ammatillisessa koulutuksessa ei tarvita kirjoja. Kirjojen sijasta osaamista hankitaan tietokoneella erilaisilla tehtävillä ja verkko-opiskelulla. Osaamisen arvioinnin eron suhteessa yläasteeseen opiskelijat merkityksellistivät selonteossaan kokeiden ja tekemisen väliseen eroon. Ammatillisessa koulutuksessa arviointi perustuu siihen, mitä opiskelija tekee:

*No yläasteella tuntuu, että se tuli kokkeitten perusteella ja täällä on niinkö enempi se, että mitä sie niinkö tunnilla ja miten ne tehtävät on tehty. (Opiskelijoiden edustaja 9)*

*Siellä katotaan vähän minusta tuntuu, että eniten just niitä kokkeita, että ei keskitytä just siihen mitä sie teet, vaan katotaan vaan se niillä kokkeilla sitte. (Opiskelijoiden edustaja 4)*

Osaamisperusteisuudessa oli tärkeää, että osaaminen otetaan tosissaan. Opiskelija esitti, että ”oppitunneilla istuttamista” ei saisi harjoittaa, jos opiskelijalla on jo siellä opiskeltava osaaminen. Opiskelija lähti selonteoisissaan siitä, että jos näyttää, että osaamista on riittävästi, on opiskelija ohjattava näyttöön osoittamaan osaamisensa:

*Jos sä osaat sen sulla ei ole pakko käydä sitä sataa tuntia siellä tunnilla ennen kun sä pääset näyttöön, että voit sanoa että mä osaan tän näin hyvin tässä on todisteet siitä saanko sen hyväksityks. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Opiskelija esitti selonteossaan, että osaamisen näytön arvioinnissa ei olla aina riittävän huolellisia. Opiskelija epäili, ettei kaikilla arvioinnin suorittajilla ole todellista näkemystä siitä, onko opiskelijalla tavoiteltava osaaminen vai ei. Opiskelijan selonteon mukaan osa arvioijista on huolellisempia kuin toiset:

*Seki on taas kyllä fifty sixty, että miten miten se opettaja, että oh kuinka paljon se tietää sun niinku yksilöllisistä öö tiedoista ja taidoista. Että on opettajia, jotka vaan kattoo sitä lappua, että mitä siinä lukkee ja kattoo, mitä sä oot tehny ja sannoo, että ei oo hyvä ja tekee omia juttuja välillä väliin. Ja sitte on niitä opettajia, jotka tietää mitä sä oot tehny. --- Se ois niikun vähän niinku opettajan vastuulla, että tietenki, että opettajasta kiinni, että onko hyvä vai huono opettaja, että ja tietenki, että öö se niinku opetussuunnitelman puitteissa ois se. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Kriittistä puhetapaa arvioinnin huolellisuuteen tuottaneet opiskelijat esittivät selonteoisissaan ammatillisessa koulutuksessa toteutettavan osaamisen arvioinnin ”lepuksi”. Opiskelija väitti selonteossaan, että arvioinnista voi päästä läpi, jos tulee paikalle:

*Minunki mielestä se on aika lepsua verrattuna nyt ainaki lukioon ja silleen, jopa yläasteelleki verrataan niin aika lepsua minusta. Mulla ei ole näkemystä, että jos on paikala, se on ykkönen siitä heti. (Opiskelijoiden edustaja 6)*

Opiskelijat pohtivat selonteissaan olevan myös mahdollista, että näyttöarvioinnista ei pääse läpi. Tämä edellyttää heidän mukaansa kuitenkin käytännössä sitä, että ”ei tee mitään”:

*Oon mie kuullu, että ei oo menny läpi. (Opiskelijoiden edustaja 9)*

*Mutta se on varmaan sitte, että ei oo käynnykkään siellä paikalla. (Opiskelijoiden edustaja 4)*

Aikuisopiskelijat merkityksellistivät osaamisen arvioinnin haastavaksi toteuttaa käytännössä. Erityisesti hyvin erikoistuneiden työtehtävien osalta voi olla haastavaa löytää arvioitsijaa, jolla on riittävästi osaamista arvioida tuota erikoistunutta osaamista. Käsityöammattiin opiskeleva opiskelija nosti esiin hyvin erikoistuneesta osaamisen lajista eri sukujen käsityöperinteisiin pohjaavan osaamisen:

*Soot oppinu sen niinkö isältä pojalle äitiltä tytölle tai abkulta. Niin niin siinä samoten, että solet oppinu sen tekehmään, niin kuka tulee tuone arvioimaan nytte sen onko se sitte joku abku tai joku ulkopuolinen niinkö ulkopuolinen abku tai joku muu tämmönen iäkkäämpi tai taitavampi. Että nämä on hankalia sanoa näitä käsitöitä etenkin. (Opiskelijoiden edustaja 8)*

Opiskelijan selonteon mukaan huonosti toteutetusta arvioinnista seuraa, että näyttöjen arvosanoilla ei ole työnantajien silmissä merkitystä. Ammatillisesta oppilaitoksesta saatu todistus ei kerro siitä, mitä opiskelija aidosti työtehtävien tekemisen näkökulmasta osaa:

*Se on vähä epäreilua minusta ainakin tuomonen, että jos on niinku monentasosia ihmisiä ja kaikki saa kolmoset siitä niin sitte joku työnantajat kattoo, että no voi vitsit täällä on kymmenen ihmistä, joilla on kolmoset kaikkiin, mutta oikeasti niissä on tosi paljon eroja niissä työntekijöissä, niin sitte on vähän ikävää. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Osaamisperusteisuudessa arvioidaan mitä sinä osaat, mutta ei riittävän tarkasti -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa opiskelijat tuottivat näkemystä siitä, mitä osaamisperusteisuudella ammatillisessa koulutuksessa tarkoitetaan. Opiskelijat esittivät, että osaamisperusteisessa koulutuksessa opiskelijalle myönnetään osaamispisteet hänen näytössä osoittamansa osaamisen perusteella suhteessa arvioinnin kriteereihin. Puhetavassa opiskelija esitti, että jos opiskelijalla on jo tavoiteltavaa osaamista, sitä ei ole tarpeen enää oppitunnilla opiskella. Opiskelijat tuottivat



puhetapaan osaamisen arviointia koskevaa kritiikkiä. He esittivät, että opiskelija voi päästä näytöstä läpi ilman, että arvioitsijat varmistavat hänellä olevan riittävästi tavoiteltua osaamista. Opiskelija ei selonteossaan kokenut reformin muuttaneen arvioinnin käytäntöjä. Reformin vaikutukseksi tunnistettiin lomakkeiden muuttuminen ja pyrkimys nopeuttaa opintoja.

### **Oppilaitosympäristö ei tuota työelämän tarvitsemaa osaamista**

Opiskelijan selonteossaan esittelemän kokemuksen mukaan koulussa ei opeteta sellaisia asioita, joista työtehtävien tekemisessä olisi hyötyä. Opiskelija vertasi oppilaitoksessa oppimaansa työharjoittelujakson aikana tarvitsemaansa osaamiseen. Opiskelijan kokemuksen mukaan koulussa annettu opetus ja työtehtävien tekemisen edellyttämä osaaminen eivät kohtaa:

*Opiskelu itsessään ei vastannut ainakaan itsellä niin mitenkään siihen työntekoon. Tai mitä ollaan niinkö enimmäkseen. Se ensimmäinen ja toinen vuosi niinkö opiskeltu koulussa. Niin ei oo oikein tullu tuolla omassa työpaikassa ainakaan minkäänlaista semmosta apua niistä asioista. Tai niinkun niitä ei oo tullu käytettyä, että sitten kun menin tosiaan sinne --- Että en näe, että ainakaan oman aikani liiketalouden ne opinnot olis mitenkään auttaneet siihen työhön valitettavasti. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Opiskelija ei selonteossaan merkityksellistänyt ”koulun penkkiä” parhaaksi mahdolliseksi oppimisympäristöksi hankkia työelämän tarvitsemaa osaamista. Opiskelija toivoi, että työelämässä oppimista olisi opinnoissa enemmän kuin, mitä hänellä on omissa opinnoissaan ollut:

*Että niinku topissa justiin, niinku enemmän niinku siellä. Vaikka niinku työnantaja lähinnä niinku just opettas ja niinku enemmän just niinku se näyttää, että miten niinku kertoo kaiken. Niinku, että kyl mä niinku enemmän haluaisin tehdä niinku käytännössä hommia niinku, että mä istusin tuolla koulun penkillä ja kuuntelisin ja näin. (Opiskelijoiden edustaja 2)*

Selonteossa esitettiin, että opinnoissa on ollut liikaa ”täytetunteja”, jotka opiskelijat ovat käyttäneet muuhun kuin varsinaiseen sisältöjen opiskeluun. Oppitunneilla eri opiskelijat etenevät tehtävissään eri tahdissa, minkä seurauksensa erityisesti nopeimmat opiskelijat joutuvat kuluttamaan aikaa odotellessaan muiden opiskelijoiden etenemistä omissa tehtävissään:

*Vois vielä mainita sen semmosen, että turhia tunteja. Niinkö tuntuu, että ne on täytetunteja. Periaatteessa laitettu sinne, että tulee joku viikkotunnit mieleen siitä, että sitte opiskellaan tai siis istutaan ja pelataan puhelimella siellä vähän niinkö turhaan. Niin semmosia tuntejaki on ollu aika paljon. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Opiskelijat esittivät selonteissaan etätehtävät ja Moodlen verkko-opinnot välineiksi tehostaa ajankäyttöä sekä huomioida opiskelijoiden eritahtisuuden edetä tehtävien tekemisessä. Verkkokurssit mahdollistaisivat opiskelijan selonteon mukaan opintojen sovittamista mielekkäämmiin osaksi opiskelijan omia aikatauluja:

*Ettei aina tarvis istua koulussa. Ja joskus ko pittää vielä oottaa muita niin sitte joutuu turhaan vaan istuu sielä, eikä tehe mittään ko oottaa vain, että toiset on saanu.* (Opiskelijoiden edustaja 4)

Osa opettajista mahdollistaa opiskelijoille heidän omien aikataulujen mukaisen opiskelun. Mikäli opiskelija on suoriutunut omista tehtävistään nopeammin kuin muut opiskelijat, ei hänen ole enää tarpeen tulla mukaan tunneille muiden opiskelijoiden kanssa:

*Meilä on ainaki just ko pittää Moodleen palauttaa, että jos teet vaikka teet kaikki tehtävät ja silloin ei välttämättä tarvi tulla, jos kyssyy opettajalta niin voi jää-ä kotia. Etenki, jos me ollaan photoshopissa tarpeeksi tehty niin saapi vapautuksen sitten siitä että.* (Opiskelijoiden edustaja 5)

Opiskelija merkityksellisti oppilaitosympäristössä opiskelun koulumaiseksi. Odotukset siitä, mitä opiskelu käytännössä olisi, olivat olleet toisenlaisia. Vuoden opiskelujen jälkeen tuntumaksi oli tullut, että ”joo ollaan koulussa taas”. Tässä vaiheessa ajatukset olivat siirtyneet mahdolliseen uuteen alaan, jota ammatillisen tutkinnon avulla pääsisi opiskelemaan:

*Kyllä silloin kolme neljä vuotta sitten kyllä niinku datanomiks halus ja se oli niinkö uskomatonta hommaa, mutta ensimmäisen vuoden jälkeen se oli kyllä vähä semmonen, että joo että joo ollaan koulussa taas, että opiskellaan ja ootetaan sitten uutta allaa, että pääsee jatko-opiskelemaan.* (Opiskelijoiden edustaja 3)

Selonteissaan opiskelijat merkityksellistivät opettajien koulutuksen keinoksi parantaa oppilaitosympäristöjen laatua. Opiskelijat olivat kokeneet, että opettajat eivät aina ole ajan tasalla sen suhteen, mitä osaamisesta työpaikoilla edellytetään tai millä tavalla alan teknologia on muuttunut. Opettajat olisi koulutettava, jotta heillä olisi näkemys siitä, millaista osaamista toimialan työtehtävissä tarvitaan. Opiskelija kertoi kokemuksestaan, kuinka opetuksessa tukeuduttiin vuonna 2001 tehtyyn ohjeeseen, jossa huomioitiin vielä sellaisia tietokoneen osia, joita laitteissa ei enää ”vuosikymmeniini” ole ollut:

*Määkin haluaisin tuota, että niinku opetajille jotaki niinku koulutusta. Että justiin luultavasti oikeastaan kaikilla aloilla, missä on vähän jotaki ohjelmistoa käytössä niin opet-*

*tajat jobonki koulutukseen. Että se ohje ei ole Windows 2000 tuotu sitte XP:hen Vistaan seiskaan kasiin ja sitten lopulta kymppiin. Että tää ei ole toiminu viiteen vuoteen, mutta kokeilkaa, jos saatte sen toimimaan. Että se se on valitettava juttu, mikä on niinku yleistä. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Opiskelijan selonteon mukaan ratkaisevaa opettajan osaamiselle on opettajan kokemus käytännön työelämästä. Opettaja, jolla ei itsellään ole kokemusta alan työtehtävistä, ei pysty tuottamaan opetustilanteissa konkreettista tietoa ”siittä oikeasta työstä”:

*Kyllä se osaltaan just mä puhun taas meidän puolesta pelkästään, että ko meillä meil on just tuo yrittäjätaustainen opettaja, jolla on valtava ammattitaito kaikilla näillä näin. Niin se tota se osaa opettaa siltä kannalta, että se tavallaan valmistaa siihen ja sitten kun opetuksen taso on muutenki täällä niin korkea. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

*Meilä se just näkyy tuossa, että sielläkö olis taas se opettaja, joka tulis ja kertois ja tulis niinkö se tieto selkärangasta niinkö oman työn kautta. Koska työhän meitä opettaa pitkälle, yrittäjäyys. (Opiskelijoiden edustaja 8)*

Opiskelija merkityksellisti oppilaitosympäristössä tarjotun koulutuksen laadun takeeksi sen, että opettajilla on kokemusta oman alansa työelämästä: jos tätä kokemusta ei ole, se näkyy opiskelijan mukaan opetuksen tasossa. Opiskelija merkityksellisti luokan ”kuplaksi:

*Tämä on eria siinä, että nytenkö käyään taas työharjoittelussa tai näissä työssäoppimassa ni siellähän on taas sitten se yrittäjä kertoo niinkö tosissaan, että mitä se on ja hyvät ja sitten ne haastavammatki puolet tulee siellä. Että ehkä tuossa luokassa sitä on semmosessa kuplassa. (Opiskelijoiden edustaja 8)*

Selonteissaan opiskelijat esittivät, että oppilaitosympäristössä tarjottavan opetuksen ja ohjauksen laatua voitaisiin kehittää käyttämällä kouluttajia suoraan työelämästä. Selonteossaan opiskelija kertoi oppilaitokselta pyydetynkin, että kouluttajaksi tulisi joku, joka kertoisi ”niinkö niistä tosiasioista”, joita työelämässä valmistumisen jälkeen tulee vastaan:

*Me ollaan niinkö pyyettyki, että sinne tulis joku, joka kertois niinku niistä tosiasioista. Että mikkä sielä tulee vastaan mitä saa sielä työelämässä kyllä. (Opiskelijoiden edustaja 8)*

Oppilaitosympäristön sijasta opiskelijat korostivat työpaikkojen merkitystä. Opiskelija esitti selonteossaan ammatillisen koulutuksen reformin myötä työpaikkojen merkityksen vahvistuvan oppimisympäristönä. Hän näki myös, että olisi tär-

keää olla useissa erilaisissa työpaikoissa harjoittelujakson aikana. Näin oppia tulisi enemmän kuin mitä koulussa opetetaan:

*Mulla ainaki tulee mieleen se, että ammattikoulun puoli ja varmasti ylemmänkin tason ammatti niinku opinnot tulee olemaan sitä, että koko ajan painotetaan enemmän sitä työssäoppimista ja opettelua. Ja sitten se, että ei niin, että se en tiä onko se puoli vuota vielä se amiksen työssäoppimis suurinpiirtein pitää olla siinä, vai joku joku semmonen. Niin, että se ei olis vaan siellä yhessä paikkaa, että olis mahdollisimman vaikka monta paikkaa niinku missä olis töissä. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Oppilaitosympäristön toimivuutta koskevassa puhetavassa opiskelijoiden esittämä kritiikki oppilaitosympäristöä ja siellä annettavaa opetusta ja ohjausta kohtaan ei ollut puhetavassa yhteneväistä. Opiskelija esitti selonteossaan, että opetus oppilaitoksessa on ollut ”just sellasta”, mitä hän koulutukseen hakiessaan oli sen olettanut olevankin:

*Niin okei minkälaisia miten tota, hmm onks se ollut sen tyyppistä noin niinku koulutus-sällöllisesti mitä odotit silloin ko hait? (haastattelija)*

*On se just ollut sellasta. (Opiskelijoiden edustaja 5)*

Työelämässä oppiminen koettiin erittäin tärkeäksi myös siinä tilanteessa, että oppilaitosympäristössä tarjottuun opetukseen oltiin tyytyväisiä. Aikuisopiskelijan mukaan on todella tärkeää, että opiskelija pääsee konkreettiseen työelämäänsä opiskelemaan omaa ammattiaan ja keskustelemaan työelämän toimijoiden kanssa niistä haasteista, joita työhön aidosti liittyy:

*Tästä omien opintojen työelämäoppimisesta, niin mun mielestä se on niinkun enemmän kun tärkeä. Pääset sinne konkreettiseen työelämään tekemään. Et vaikka täällä meidän oppilaitoksessa on hyvä tilanne, että opetuksen taso on korkea ja se on niinku meillä on niinkun työelämästä tulleita opettajia et ne niinku tietää mitä ne opettaa ja se opetus on semmosta. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Oppilaitosympäristö ei tuota työelämän tarvitsemaa osaamista -diskurssia tuotaneissa selonteissa kritisoitiin oppilaitosmuotoista opiskelua. Opiskelijat esittivät, että opiskelu koulussa ei tuota sellaista osaamista, jota työelämässä tarvitaan. Opetuksessa voidaan käsitellä asioita, joita työelämässä ei tarvita tai jotka ovat jo työelämän näkökulmasta vanhentuneita. Opiskelijat esittivät selonteissaan, että opettajien ammattitaidon päivittäminen edellyttää opettajien täydennyskoulutusta. Oppilaitosympäristön sijasta opiskelijat toivoivat koulutuksessa korostuvan työelämässä oppiminen. Opiskelijat kokivat selonteissaan, että myös opettajien osaami-

seen vaikuttaa, millaista kokemusta heillä on oman ammattinsa käytännön työstä. Opiskelijat toivoivat oppilaitosympäristöön asiantuntijaluentoja työelämästä.

### ***Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä***

Selonteoissa opiskelijat esittävät, että ammatillisen tutkinnon lisäksi he tulevat tarvitsemaan täydentävää koulutusta. Opiskelija esitti käsityksensä olevan, että vastaavan koulutuksen saaneita on työmarkkinoilla jo liikaa. Tämä käsitys opiskelijalle on vahvistunut myös hänen harjoittelujaksojensa aikana, jossa työtehtävät ovat olleet jossain määrin toisenlaisia kuin mihin koulutuksessa osaamista on tuotettu:

*Mää en oikeastaan niinkön itse usko, että pelkällä datanomin tutkinnolla saa mistään töitä. Että mulla on suunnitelmassa sitte ylempään kouluun mennä opiskelemaan jotaki muuta alaa. En tija, että mihin vielä pääsen, mutta öö mikäli tää datanomi puoli täällä ois ollu tuota ohjelmistokehitystä töitä ois melkein niinku annettu sulle käteen. Että olisin ehkä mieluummin menny ohjelmistopuolelle kuin tähän käytännön tukee. Että Suomessa on niin paljon näitä käytännön tuen työntekijöitä, että niitä alkaan olleen jo liikaa. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Ammatillisen tutkinnon riittävyyttä epäilevän puhettavan selonteoissa yleiseksi keinoksi kehittää osaamista vastaamaan työelämän odotuksia esitettiin korkea-asteen opinnot. Opiskelija esitti selonteossaan jatkavansa ammatillisten opintojensa jälkeen ammattikorkeakouluun. Lisäksi hän esitti selonteossaan myös vaihtavansa alaa:

*En oikein niinkö suuntaudu näihin datanomitöihin, vaan mie tästä kans menen jatkaamaan sitte media-alalle tai tradenomiksi. Että eipä mulla niinkö son vaan niinku tää datanomin tutkinto mulle mie pääsen ylempään korkeakouluun tai niinku ammattikorkeaa. (Opiskelijoiden edustaja 10)*

Pohtiessaan, millaisiin opintoihin ammatillisen koulutuksen jälkeen opiskelija jatkaa, hän oli seurannut, millaisia työpaikkoja yrityksissä on avoinna. Tämä on ohjaamassa opiskelijaa sellaisiin tradenomiopintoihin, joissa voi opiskella myös markkinointia:

*Nuita tradenomihommia oon kattonu nuista markkinointihommista, niin siellä näyttais olevan aika paljon nuita töitä avoinna, että se oli se yks syy miksi mie sen valittin se mediabomma. Niistä mie en oikein niin paljon ole kattonu hommia, mutta kyllähän nuo mainostoimistot aina tarvii jotain graafikkoja tai kuvaajaa ja niin siltäki alalta varmasti löytyy. (Opiskelijoiden edustaja 10)*

Selonteoissaan opiskelijat kertoivat suunnitelmistaan jatkaa ammatillisten opintojen jälkeen korkea-asteen opintoihin. Opiskelijat epäilivät, että ammatillinen

tutkinto ei välttämättä työllistä. Tämän sijasta se tarjoaa heille yleiskuvan omasta alastaan, mutta erikoistuminen edellyttäisi korkea-asteen opintoja. Opiskelija esitti selonteossaan, että hän ei ole vielä missään asiassa hyvä:

*Ehkä parhain mahdollinen idea ois, että lähtis niinku jatkaan opintoja ammattikorkeakouluun. Että ei tällä pelkällä ICT tutkinnolla en sais niinku tälle alalle töitä. Että tää on niin laaja tää alue, mitä me opiskellaan täällä, että tiijetään paljon, mutta missään ei olla niinku periaatteessa ammattilaisia. (Opiskelijoiden edustaja 2)*

Jatko-opintoihin suuntautunut opiskelija merkityksellisesti selonteossaan ainakin omalla alallaan ammatillisen koulutuksen ”pysähdyspaikaksi” peruskoulun ja jatko-opintojen välillä. Opiskelijan mukaan omalta koulutusaltalta ”kaikki on näköjään menossa” ammattikorkeakouluun:

*Mulla tuli nyt mieleen se, että tai mie nään tai mie oon ehkä sellanen niinkö peruskoulun välillä ja sitte ammattikorkeakoulun välillä semmonen pysähdynpaikka tai silleen. Että täällä vaan kävästään ja sitte me jatketaan sinne mahdollisesti riippuu tietenkin alasta vissiin täällä nyt ICT alalla tai IT alalla nuo kaikki on menossa näköjään AMK:hon. (Opiskelijoiden edustaja 6)*

Puhetapaan vahvistaa osaamista toisen asteen ammatillisen tutkinnon suorittamisen jälkeen kytkeytyivät opiskelijan selonteot siitä, että menestys opinnoissa ja myös niiden jälkeen edellyttää itsenäistä aktiivista suhtautumista osaamisen hankkimiseen. Erityisesti niillä aloilla, joilla työ muuttuu nopeasti, ei pelkän oppilaitoksessa opitun varaan voi jättäytyä. Opiskelijan selonteon mukaan on paljon ”itestä kiinni”, haluaako oppia uutta ja muuttua työelämän vaatimusten mukana:

*Uskon, että niinkun tietotekniikkapuoli, että mikäli sä haluat olla hyvä siinä sulla pitää osata ää muuttua ja olla sen niinku tietotekniikan mukana. Koska se vaihtuu yhä nopeammin ja nopeammin, että sä et voi olla tota vaan että minä teen tätä kymmenen vuotta vaihan ehkä sitten, jos haluan jaksan. Että sulla pitää vaihtaa asioita joka vuosi, joka puoli vuotta ehkä useamminki. Että mä uskon, että datanomiopinnot on ehkä auttanut siinä. Mä luulen, että se on enemmän niinku kiinni itestään, että onko kiinnostunut siitä alasta. Että haluakko sä oppia uusia asioita ja haluatko sä niinku ööh muuttua sen alan mukaan. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Aikuisopiskelija korosti selonteossaan elinikäisen oppimisen merkitystä työelämässä kehittymisen näkökulmasta. Opiskelija merkityksellisti selonteossaan ammatillisen koulutuksen tarjoavan pohjan elinikäiselle oppimiselle. Valmistumisen jälkeen oppimisesta on pidettävä huolta, jos työmarkkinoilla on tarkoitus menestyä:

*Että opit kädentyön niinkun, jos sä lähet niinku ammatinvaihtajana esimerkiksi niin on se ethän sä pysty kahes vuodes kehittyyn siinä ku niinku tiettyyn asteeseen. Niin sehän tavallaan avaa sen polun, mitä mahdollisuuksia niitä sitä sä lähet niinku sen jälkeen sitä elinikästä oppimista suorittamaan. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä -diskurssia tuottavissa selonteissaan opiskelijat epäilivät, että toisen asteen ammatilliset opinnot eivät työllistymisen näkökulmasta ole riittäviä. Selonteissaan opiskelijat esittivät näkemyksiään mahdollista jatko-opinnoista. Puhetavassa tuotettiin elinikäistä oppimista koskevia merkityksiä. Selonteissaan opiskelijat esittivät, että muuttuvan työelämän vaatimukset edellyttävät jatkuvaa oman osaamisen kehittämistä. Työelämässä pitää muuttua työelämän muutoksen mukana. Tätä muutosta tuottaa erityisesti tietotekniikan jatkuva kehittyminen. Selonteissaan opiskelija esitti, että ammatilliset opinnot antavat lähinnä perustan myöhemmälle oman osaamisen kehittämiselle. Ammatillisen koulutuksen tehtävänä on tuottaa välineitä koulutuksen järkeiselle elinikäiselle oppimiselle.

### ***Kansainvälisyystaitoja tarvitaan Lapissa ja muualla Euroopassa***

Opiskelijat esittivät selonteissaan Lapin monin tavoin kansainvälisenä paikkana. Liiketoiminnan opiskelija esitti selonteossaan kansainvälisyyden tulevan alueelle matkailijoiden mukana. Samalla hän lähti siitä, että kansainvälistymisen avulla rovaniemäläiset yritykset voivat lisätä kannattavuuttaan. Opiskelija esitti, että liiketoiminta on todennäköisesti kannattavampaa kansainvälisten kytkösten myötä, kuin toimimalla pelkästään lähialueilla tai Suomessa:

*Ehkä rovaniemäläiset tämmöiset liiketalousyrietykset niin ainaki haluais kovasti olla kansainvälisiä, että son huomattavasti varmaan kannattavampaa olla semmosessa kytköksessä kuin sitten olla vaan pelkästään tuolla lähialueilla tai Suomen alueella. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Rovaniemen ohella kansainvälistymisen esitettiin selonteissa tukevan liiketoiminnan mahdollisuuksia myös muualla Lapissa. Inarista käsin Lappia tarkasteleva ja yritystoiminnan aloittamista suunnitteleva opiskelija esitti selonteossaan matkailun edistävän mahdollisuuksia toimia alueella yrittäjänä. Matkailu tuo alueelle ostovoimaa:

*Mä näkisin, että näillä leveysasteilla jatkossa aina vain enemmän, kun matkustajamäärät kasvaa, että ja varsinki sitten ulkomaiset matkustajamäärät kasvaa. Että siinä on hyvin valtaisa potentiaali hyödyntää, mutta se työllistyminen on sitte yrittäjyyttä. (Opiskelijoiden edustaja 7)*



Opiskelijat uskoivat selonteissaan ulkomaalaisten matkailijoiden määrän Lapissa kasvavan tulevaisuudessa. Tämä muuttaa Lappia. Aikuisopiskelija esitti selonteossaan, että kansainvälistymisen myötä ulkomaalaisten työntekijöiden määrä yrityksissä kasvaa. Samalla hän uskoi selonteossaan väestön kasvun tuovan kasvukeskitymissä haasteita palveluiden ylläpitämisille:

*Siinäähän sen näkee, että ulkomaalaisten matkailijoiden määrät vaan kasvaa kasvamistaan. Ja kyllähän se sitte, että onhan siellä sit kansainvälistä henkilökuntaaki. Että siinäähän sen niinku Opiskelijoiden edustaja 8 sano niistä haasteista, mitä se tuo sitte siihen ympäröivään infraan. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Aluetta kansainvälistävä matkailu tulee opiskelijan selonteon mukaan alueelle myös teknologian välittämänä. Internetin ja sosiaalisen median kautta alueen erityispiirteet näkyvät laajasti eri puolille maailmaa. Yksittäinen sosiaalisessa mediassa näkyvä kuva voi nopeasti tuoda alueelle ennakoimattomankin matkailijaryntäyksen:

*Onhan tästä hyviä esimerkkejä esimerkiksi Kakslauttanen. Ne lasi-iglut sehän räjähti käsiin sen sosiaalisen median yhden kuvan kautta. Tai sitten, että jos mietitään, vaikka just kiinalaisia matkailijoita, miten määrät kasvaa ja siitä voluumi mikä siellä. Että jos kiinalaisessa sosiaalisessa mediassa on vuosittaiset käyttäjämäärä 1,8 miljardia niin puhutaan aikamoisista määristä. (Opiskelijoiden edustaja 7)*

Opiskelijoiden selonteissa kansainvälisyys näyttäytyi eri puolilla Lappia hieman eri tavalla. Torniossa opiskelijat viittasivat Ruotsin rajan läheisyyteen. He esittivät selonteissaan, että heidän toimialallaan kuulee paljon ruotsin kieltä:

*No varmaan ruottia vielä englantia enemmän ko se on tuossa vieressä. (Opiskelijoiden edustaja 4)*

Pohjoisemmassa Lapissa opiskelijat liittivät kansainvälisyyden alueen valtioiden rajat ylittävään saamelaiskulttuuriin. Selonteissaan opiskelija esitti useaan otteeseen toiveensa siitä, että saamelainen kieli ja kulttuuri näkyisi nykyistä vahvemmin alueella tarjottavassa ammatillisessa koulutuksessa. Opiskelija määritteli saamelaisen kulttuurin omaksi kulttuurikseen:

*Meidän enempi pittää siitä kiinni, vaikka siitä pietetäänki kiinni siitä kulttuurin siirtämisestä ja arkipäivänä oppimisessa, että se tulee se kulttuuri ja kieli, mutta enempi sinne pitäis saaha. (Opiskelijoiden edustaja 8)*

Yksi lappilaisten opiskelijoiden ryhmähaastattelu toteutettiin sellaisten opiskelijoiden kanssa, joista kaikki olivat olleet opintojensa aikana työssä oppimassa

ulkomailla. Selonteossaan haastatteluun osallistunut opiskelija esitti, että kansainvälinen vaihtojakso oli kehittänyt opiskelijan valmiuksia työskennellä kansainvälisessä oppimisympäristössä:

*Vaihto anto aika hyvät silleen kansainvälistymisen. Sai ehkä ensin tai mulle tuli mieleen sai ensimmäistä kertaa niinkö kunnolla puhua englantia ja tälleen. Piti puhua englantia siellä työpaikalla. Niin ei täällä Suomen tai koulussa ei oo. Ehkä ihan vähän tunnilla puhutaan, mutta ei ikinä silleen kunnolla pitkästi. Sai siihen sellasta niinkö tuntumaa tai sellasta, jos mahdollisesti lähtee kansainvälisiin hommiin. (Opiskelijoiden edustaja 6)*

Kielitaidon ohella opiskelijat esittivät selonteossaan vaihtojaksojen vahvistaneen heidän ymmärrystään toisista kulttuureista ja niiden eroista suhteessa omaan kulttuuriin. Opiskelija esitti selonteossaan oppineensa Saksassa toimialansa näkökulmasta myös hyödyllisiä uusia työtapoja:

*Niinkö strum työtapa tai sellanen. Se on aika yleinen tai kansainvälinen juttu. Siellä käytiin sitä läpi niin son niinkö anto hyvät valmiudet. Saatiin siitäki tietää, että on sellasia niinkö tietylaisia työtapoja. Sitten on oli sitten, vaikka missä japaninkielisissä maassa tai missä tahansa, niin siellä on samantyyliiset työtavat tai käyttetään sitä samaa menetelmää tai tälleen. (Opiskelijoiden edustaja 6)*

Opiskelijat olivat osallistuneet ERASMUS+ -rahoitteisille vaihtojaksoille. Opiskelija tuotti puhetapaan näkemystä eurooppalaisesta yhteistyöstä, josta on ollut Suomelle enemmän hyötyä kuin haittaa. Selonteossaan opiskelija esitti, että Euroopan unioni edistää liiketoimintamahdollisuuksia Euroopassa:

*Minusta se on niinku hieno asia, että semmonen on olemassa niinko tekee busineksestä. Paljon helpompaa niin kansainväliselle tuotteille, että ei aina piä niinkö tullata jotakin, mikäli se tulee toisesta maasta. Ja sitten työntekijät voi liikkua vapaasti asua missä haluaa, jos maa kuuluu tuon sopimuksen tota sisälle. Minusta niinkö hieno asia, että EU on olemassa. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Opiskelijoiden identiteettipoliittisissa selonteissa suomalaisuus ja paikallisuus menivät eurooppalaisuuden edelle. Kansainvälisellä vaihtojaksolla ollut opiskelija esitti selonteossaan esittävänsä olevansa mieluummin suomalainen Euroopassa kuin eurooppalainen. Myös hän koki Euroopan unionista olleen ”enemmän hyötyä kuin haittaa”. Samalla opiskelija korosti, että eurooppalainen yhteistyö ei ole asia, jota mietitään päivittäin:

*Mulle tulee enemmän mieleen, että me ollaan suomalaisia Euroopassa. Ku itse en ainaakaan sanois, että olen eurooppalainen. Aina vaan että suomalainen tai Skandinavia tulee*

*mieleen enemminki. Että siitä kyllä siis Euroopan siitä unionista on ollut tosi paljon, mäkin katson, että siitä on ollu enemmän hyötyä kun haittaa, vaikka sitten diesel-mersuja ei saa Saksasta tuoda halvemmalla, mutta kuitenkin mutta ei niinku se ei oo semmonen asia että miettii niinkö joka päivä että.* (Opiskelijoiden edustaja 1)

Aikuisopiskelija esitti selonteissaan Suomen Euroopan unionin jäsenyydestä olevan ”enemmän haittaa, kuin hyötyä”. Opiskelija koki, että Suomen EU-jäsenyyks on tarkoittanut kansallisesta päätösvalasta luopumista, eikä vientivetoinen talous kykene enää vauhdittamaan vientiään valuuttakurssipolitiikalla. Eurooppalaisen yhteistyön paikallista vaikutusta Lappiin hän ei osannut arvioida:

*Paikallisesti en välttämättä osaa kommentoida taas sitä, mut isommassa mittakaavassa mä näen, että siinä on sekä hyviä ja huonoja puolia mut tuota henkilökohtanen mielipide, että huonot on painavammat. Paljon hyvii puolii tietenkin on siinä sit paljon annettu pois liittymisen myötä.* (Opiskelijoiden edustaja 7)

Opiskelijoiden selonteissa Suomea enemmän eurooppalaisen identiteetin esitettiin näkyvän muualla Euroopassa. Tieto- ja tietoliikennetekniikan opiskelija esitti oman harjoittelujaksonsa kokemuksiin perustuen, että Suomea enemmän eurooppalaisuudella on kaikupohjaa Saksassa ja sitä ympäröivissä maissa:

*Minun mielestä on niinku olemassa eurooppalainen identiteetti ja tälleen, mutta se miten se näkyy täällä jos vertaa Suomea. Molin sielä Saksassa. Se on hyvin iso ero siinä. Suomi on ollut Euroopassa, paljonko nyt ollut, 25 vuotta vissiin lähemmäs sitä sinne päin. Ei niin kauan verrattuna esim Saksaan, josta se on alun perin suunnilleen lähtenyt tälleen. Että sinne verrattuna niin on se Suomessa hyvin pientä se niinkö tunne, että kuulua Eurooppaan tai olla eurooppalainen, ko verrataan sinne Saksaan.* (Opiskelijoiden edustaja 6)

Kansainvälisyystaitoja tarvitaan Lapissa ja muualla Euroopassa -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa opiskelijat esittivät Lapin erityisesti matkailun kansainvälistämänä alueena. Lapin kansainvälisyys edellyttää erityisiä työelämätaitoja ja erityisesti kielitaitoa. Kansainvälisyys Lapissa nähtiin Lapin eri osissa hieman eri tavoin. Län-sirajalla korostettiin Ruotsin vaikutusta ja Lapin pohjoisosissa nousi esiin myös saamelaisuus ja Pohjois-Norja. Tutkimushaastatteluun osallistui ryhmä opiskelijoita, joilla oli kokemusta ERASMUS+ -rahoitteisista vaihdoista eri puolille Eurooppaa. Opiskelijat tuottivat puhetapaan näkemystä, jonka mukaan työelämässä oppiminen ulkomailla vahvistaa kansainvälistymistaitoja. He nostivat kielitaidon ohella esille kyvyn toimia eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa. Puhetavassa verrattiin suomalaista ja saksalaista eurooppalaisuutta. Selonteissaan opiskelijat eivät kokeneet Suomen olevan erityisen eurooppalainen yhteiskunta. Enemmän eurooppalaisuutta nähtiin sen sijaan saksalaisessa yhteiskunnassa.

## **Elämässä on tärkeää siirtyä eteenpäin**

Opiskelijat merkityksellistivät selonteissaan opintojaan vaiheeksi, jonka avulla he voivat edetä urallaan ja elämässään. Suuntautuminen kohti tulevaisuutta tuli erityisen hyvin esille kolmannen vuoden opiskelijoiden selonteissa. Opiskelijan selonteossa lähtökohtana oli, että vaikka ammatillinen tutkinto työllistäisi hyvin, katse on siitä eteenpäin ja vaativuustasoa halutaan nostaa:

*Se työllistää nyt niinkö tällä merkonomi papereillaki aika hyvin peruskaupan hommiin. Mutta sitten jos tahtoo vähän tasokkaampaa tai parempi palkkasempaa tai vähän vaativampaa, muutako sitä, että banaania pistetään pöytään, niin se vaatii sitten joko tradenomian tai sitten jonku muun tämmösen vähän ylempään tason tutkinnon. Ja sitten palkkatasossa esim sen huomaa, että onko perus niinkö ammattikoulun käyny vai vähän ylempään tason koulutuksen. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Opiskelijan selonteossa lähtökohtana oli, että jossain vaiheessa ammatillisen tutkinnon mahdollistamat työtehtävät, kuten kaapelointi, valokuituhitsaus ja muu ”yksinkertainen homma”, eivät enää riitä vaan syntyy tarve ”mennä eteenpäin”. Näin huolimatta siitä, että opiskelija esitti selonteossaan perustyötä toimialalla todennäköisesti riittävän:

*Niitä kuitenkin rakennetaan ja tällasta verkkoja parannetaan ja muuta. Ja siinä on niinku hommaa, kyllä töitä uskoisin, että on tarjola. Ja sitten jos menee taas sitte jatkamaan niinkö ammattikorkeakouluun tällaseen. Niin siellä sitte erikoistutaan johonki tiettyyn juttuun ja tällaseen. Ja sitte ko sen on käyny niin tuota sitten ei ehkä halukkaan niihin esim kaapelointihommiin ja tällaseen. --- Jos haluaa jotaki enemmän haastetta ja tälleen niin sitten ois hyvä ehkä mennä sinne ammattikorkeakouluun. (Opiskelijoiden edustaja 6)*

Opiskelija esitti selonteossaan, että jatko-opintoihin siirtyminen pelkän ammatillisen tutkinnon avulla voi olla haastavaa. Hän esitti, että ammatilliset opinnot eivät ole antaneet hänelle välineitä menestyä jatko-opinnoissa. Opiskelija opiskeli kuitenkin samalla kaksoistutkintoa ja koki, että lukio-opinnot ovat antaneet valmiuksia myös jatko-opintoja varten:

*Valmiuksia jatko-opiskeluihin enemmän uskoisin, että se yleissivistävä lukio on kuitenkin esimerkiksi parantanu sitä kieltä. Ja kv-vaihtoki toki paransi kielitaitoa ja näin, mutta sitte justiin sitä äidinkieltä on lukiossa paljo tullu jankattua Ja matikkaa ja tämmöstä enemmän ko amiksessa tietenkin. Niin niin se on minusta ehkä auttanu enemmän siihen niinkö jatko-opintoja ajatellen. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Selonteossaan opiskelija esitteli toimintaansa hakeutua tarkoituksenmukaisiin jatko-opintoihin hyvin systemaattisina. Opiskelija esitti kartoittaneensa järjes-

telmällisesti ”Suomen jokaisen koulun” tarjoamat jatko-opintomahdollisuudet. Tämän lisäksi hän esitti selvittäneensä erilaisia ulkomaalaisten koulujen tarjoamia jatko-opintomahdollisuuksia. Samalla opiskelija esitti selonteossaan tavoitteekseen tulevaisuudessa edetä urallaan ylempiin tehtäviin omassa tulevaisuuden työpaikassaan:

*Oon kattonu useita vaihtoehtoja ja sitte käyny Suomen jokaisen koulun läpi, että mitä tutkintoja löytyy sitten niinku ylemmältä puolelta. Ja ööh mitä niinku onko ulkomailla mitään kouluja, ja kuin paljo ne maksaa. Minkälainen niinku öö opetussysteemi siellä on, että ja mille tietenkä on sitten kysyntää, ettei niinku ihan tyhjälle ajalle alalle opiskele. --- Tai niinkun öö sanotaan öö toivottavasti sanotaan, että niinkun nousemaan työpaikan sisällä niinkun toiseen työtehtävään tai niinku ammattiin. (Opiskelijoiden edustaja 3)*

Opiskelija näki tulevaisuuden uhkakuvaksi jämähtämisen yhteen työpaikkaan koko uran ajaksi. Opiskelija esitti selonteossaan näkemyksekseen, että liian pitkä ura samoissa työtehtävissä yhdessä työpaikassa ”syö ihmistä” ja näki myös mielenterveydelle hyväksi asiaksi vaihtaa välillä työtehtäviä:

*Minusta se on ihan omalle mielenterveydelleki ihan hyvä, että jos vaihtaa välillä sitä työtehtävää tai sitä työpaikkaa, että liian usein kyllä näkee vaikka just kaupan puolella kun ollaan oltu sitten 40 vuotta samassa työpaikassa, niin se näkyy jo naamasta, että siellä ollaan oltu sitte niinku pienestä pitäen. Että kyllä tahdon ja toivon että työuran aikana niin saa vaihtaa työpaikkaa ja voi vaihtaa sitä työtehtävää ja niitä ammatteja. (Opiskelijoiden edustaja 1)*

Opiskelija ennakoி omassa selonteossaan mahdollisia siirtymiä omalla ammatillisen koulutuksen jälkeisellä työurallaan ja piti niitä tavoiteltavina. Opiskelija oli siirtymässä ammatillisen koulutuksen jälkeen toiselle alalle ja piti selonteossaan mahdollisena, että tekee vastaavia siirtymiä myös myöhemmin uransa aikana:

*Sitä ei ikänä tiijä milloin se mieli saattaa muuttua. Että omasta tutkinnosta tai työstä, että ja jos tuntuu, että haluttaa vaihtaa ammattia, niin kyllä se varmaan siinä vaiheessa niin tuota katotaan nytten, että miten tykkää markkinoinnista tai tuosta media-alasta, jos siihen koulutukseen pääsee sitte. (Opiskelijoiden edustaja 10)*

Aikuisopiskelijat tuottivat selonteoissaan tulkintaa siitä, että nimenomaan ammatillinen koulutus on keino etsiä elämälle uutta suuntaa ja uusia merkityksiä. Opiskelija esitti selonteossaan syyksi siirtymälle ammatillisen koulutuksen pariin sen, että hän halusi näyttää jälkipolville ja erityisesti omalle tyttärelleen esimerkkiä mielekkästä elämästä. Opiskelija merkityksellisesti valitsemansa ammatillisen koulutuksen vaihtoehtona materiaaliselle eurojen määrittämällä elämänmuodolle:

*Mut sit mä mietin sitä niinkun tavallaan esimerkkiä jälkipolville, että kun tytärkin rupee olleen siinä iässä, et se rupee jo niitä omia tulevaisuuksia miettimään ja näin. Että onko se se esimerkki, jonka mä haluun omille lapsille näyttää, että se on ainoastaan se euro mikä merkitsee? Vai onko sen euron voi tienata myös sillä jollain merkitsevällä työllä. Tää oli se yks pointti. Toinen pointti oli sitte luontoarvot, mitkä on niinku todella tärkeitä mulle.*  
(Opiskelijoiden edustaja 7)

Elämässä on tärkeää siirtyä eteenpäin -diskurssissa ammatilliselle koulutukselle merkityksellistettiin rooli tukea opiskelijan etenemistä elämässään. Selonteissaan opiskelijat esittivät, että ammatillisen tutkinnon jälkeen on jatkettava muihin opintoihin, jos tavoitteena on hieman parempi elintaso. Lukio-opinnot ammatillisen tutkinnon rinnalle esiteltiin välineeksi hankkia osaamista, jota tarvitaan jatko-opinnoissa. Puhetapaa tuottavassa selonteossa opiskelija esitteli systemaattista tapaansa kartoittaa uran kannalta mielekkäitä jatko-opintoja. Myös aikuisopiskelijat merkityksellistivät ammatilliset opinnot keinoksi määrittää uusi suunta elämälle. Opiskelijat esittelivät selonteissaan motiivejaan hakeutua ammatillisiin opintoihin. Opinnot tukevat sellaista elämänmuotoa ja työn tekemistä, jotka opiskelijat kokevat arvonsa mukaisiksi.

## 6.2 Duaalimallin opiskelijat yrityksissä ja oppilaitoksissa

*Teknologian muuttamat osaamistarpeet työelämässä edellyttävät halua oppia uutta* -diskurssissa saksalaiset opiskelijat esittävät näkemyksiään, tulkintojaan ja käsityksiään siitä, miten teknologia erityisesti heidän edustamillaan toimialoilla muuttaa työtä. *Globaalit markkinat ja EU työelämän murroksen tuottajina* -diskurssissa merkityksellistetään kansainvälisiä yrityksiä ja eurooppalaista integraatiota työelämän muutostekijöinä. *Työpaikkoja opintojen jälkeen löytyy hyvin* -diskurssissa opiskelijat esittävät, että koulutuksen jälkeen he löytävät töitä hyvin. *Yritykset oppimisympäristöjen tarjoajina* -diskurssissa opiskelijat määrittävät yritysten roolia osana osavaltioidensa duaalijärjestelmän mukaista ammatillista koulutusta ja esittävät omia kokemuksiaan yrityksistä. *Ohjaus duaalijärjestelmän haasteena* -diskurssissa opiskelijat nostavat esiin erilaisia koulutukseensa liittyviä haasteita. *Opettajien sijaan muutoksen tekijöitä ovat opiskelijat* -diskurssissa opiskelijat näkevät itsensä työelämän ja koulutuksen muutosagentteina.

Taulukko 12 Opiskelijoiden puhettavat ja diskurssit Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain				yhteensä	Puhettavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppa- laistuminen	osaamis- perustaisuus		
13	2	0	11	26	Teknologian muuttamat osaamistarpeet työelämässä edellyttävät halua oppia uutta
0	11	14	0	25	Globaalit markkinat ja EU työelämän murroksen tuottajina
3	8	0	6	17	Työpaikkoja opintojen jälkeen löytyy hyvin
12	3	0	3	18	Yritykset oppimisympäristöjen tarjoajina
7	3	3	8	21	Ohjaus dualijärjestelmän haasteena
7	1	0	2	10	Opettajien sijaan muutoksen-tekijöitä ovat opiskelijat

### **Teknologian muuttamat osaamistarpeet työelämässä edellyttävät halua oppia uutta**

Selonteissaan opiskelijat nostivat eri tavoin esiin teknologian muutoksen tuottamia konkreettisia vaikutuksia työelämässä. Tietotekniikan opiskelija esitti työelämää muuttavaksi teknologiseksi ajuriksi selonteossaan keinoälyn, joka mahdollistaa esimerkiksi itseohjautuvat autot. Samalla hän esitti ammattien muuttuvan. Opiskelija lähti siitä, että teknologian tuottaman työelämän murroksen myötä ICT-osaajia tarvitaan tulevaisuudessa yhä enemmän:

*The market is shifting on the way that we need to understand the technology better, so we need to get deeper dive into stuff like artificial intelligence and things like this, because the market is shifting in that direction. So I mean let's take the the selfdriving car, I mean maybe in the future we don't need the taxi drivers anymore because the system is develop where you can just bring up app and call a Taxi. And then he drives you buy his own or by the system to anywhere you want. You don't need this stuff anymore to get done and that's why IT people are needed. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Opiskelija merkityksellisti selonteossaan käynnissä olevan teknologian tuottaman työelämän murroksen osaksi sitä teollisten murrosten jatkumoa, jotka ovat muuttaneet työelämää ja korvanneet ihmistyövoimaa erilaisten työtehtävien tekemisessä myös aikaisempina vuosisatoina. Tämä ei kuitenkaan tarkoita työn vähenemistä tai työn loppua. Koneiden tehdessä aikaisemmin ihmisten tekemiä työtehtäviä työelämään syntyy opiskelijan selonteon mukaan uutta työtä:



*I mean let's say at the technology in the late 1900 century so they got stuff by hand and then there were machine so the machines replace the human and this change will be coming in the near future not in the near future, but in the future. I think.*

*I think it creates new places, because you need to get the programming stuff done so the machines work properly. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Teknologian kehittymisen tuottamasta työelämän nopeasta muutoksesta huolimatta opiskelijat esittivät selonteissaan, että tulevaisuudessa tarvitaan myös perinteisempien töiden tekijöitä. Opiskelija esitti selonteossaan, että vaikka tieto- ja suunnittelutyöntekijöiden osuus kasvaa, myös suorittavia töitä, joissa ”asetetaan kivi kiven päälle”, tarvitaan edelleen. Selonteossaan opiskelija ei uskonut keinoälyyn, joka kykenisi ohjaamaan ja tuottamaan itseään ja samalla hävittäisi työn maailmasta:

*Thinkers are more like a designing things more efficient and working better or make better work flows or staff like this. And then the more work based like creating stuff or building it, like really building it like setting stone after stone. Somewhere it is still in demand and I don't think this will not change in the future, because machines need to be built too unless artificial intelligence will take all over world and reproducing itself but if this doesn't look true so. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Toimistotehtäviin kouluttautumassa olevat opiskelijat suhtautuvat selonteissaan teknologian tuottamaan muutokseen käytännön työtehtävissään varsin maltillisesti. Opiskelijat esittelivät tutkimushaastattelun selonteissa työvälineikseen tietokoneet, perinteiset toiminnanohjausjärjestelmät, puhelimen, sähköpostin sekä tietokoneihin asennetut monitorit:

*In my company we use computers too and we have another program called Navax. It compiles all of the products like to save to the papers or to make offers some everything you can do everything with it and for e-mails we use outlook. And yes we use two monitors at every computer. (Opiskelijoiden edustaja 17)*

Selonteon mukaan teollisissa vallankumouksissa teknologia on korvannut ”joiakin osia yhteiskunnasta”. Tietotekniikan opiskelija vertasi nykyistä murrosta tilanteeseen, jossa 1900-luvulla hevoset korvattiin maataloilla moottoreilla. Vielä 1930- ja 1940-luvulla maanviljelyssä käytettiin hevosia:

*I mean it's like technology is replacing some parts of our society, so maybe in the 40s, 30s or whatever more people or let say in the 1900 century there were like a horse, a farmer, because everyone needs a horse to prefer his, I don't know, like his like car in 1900, but that changed, because there were some motor cars and stuff like this. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Opiskelija merkityksellisti käynnissä olevan vallankumouksen siten, että teknologian kehitys nopeutuu. Selonteossaan opiskelija kuvasi suunnitelmia, joissa tavoitteena on lentää Lontoosta New Yorkiin alle kolmessa tunnissa. Selonteossaan opiskelija esitti globalisaation tarkoittavan sitä, että voimme työskennellä missä tahansa, esimerkiksi asua Australiassa ja tehdä työtä Saksaan. Opiskelijan esitti selonteossaan, että ”kaikki on muuttumassa teknologian myötä”:

*Technology changes our society. I mean we got faster and faster and faster so that's what changing to I mean there are some plans out there to do some ultrasonic flights again to be able to fly from London to New York in under three hours. So that's fast and that's changing and globalization as also a thing I mean basically we can work from all over the place. I can stay in Australia and work in Germany. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Opiskelija merkityksellisti selonteossaan teknologian kehityksen muuttavan autoteollisuutta siten, että perinteiset autot katoavat. Niiden sijaan tulee uusia tekoälyä hyödyntäviä liikkumista mahdollistavia laitteita. Tietotekniikan opiskelijan selonteossa nimenomaan ohjelmistojen kehittäjillä on työn muutoksessa tärkeä rooli. Tietokoneista ja autoista tulee murroksessa yhtä:

*I think our jobs space is in the future because we are developing the technology and so yes I think we will survive that maybe work as the car industry putting stuff together. Maybe there will be just only machines and all cars is finished, is all together. (Opiskelijoiden edustaja 12)*

Teknologian kehitykseen liittyväksi työelämän muutostekijäksi opiskelijat merkityksellistivät selonteissaan tiedon määrän lisääntymisen. Samalla internet tuo erilaisia toimijoita yhteen ja tuottaa työn muutosta. Tieto vanhenee nopeasti. Työskentelytapa, jonka olemme oppineet nyt, voi olla 2–3 vuoden päästä jo vanhentunut. Opiskelija esitti selonteossaan, että työelämässä täytyy joka päivä oppia jotakin uutta:

*It's just especially like that stuff you learn today maybe in 2 or 3 years we don't need that stuff anymore, because of new things that are now important to know. So yeah it's like maybe wasting time, but we need it for now and it stuff you learn in 3 years in six years is not even important anymore. (Opiskelijoiden edustaja 12)*

*I think as a working part every day you must learn something, because every day we have new things and it's just for next important so we must learn everyday. (Opiskelijoiden edustaja 13)*

Työelämässä vaadittaviksi osaamisiksi opiskelijat määrittivät kyvyn ajatella etukäteen ja ymmärtää työnsä seurauksia sekä käsitellä teknologiaa, kuten tietokoneita

ja puhelimia. Muutoksessa täytyy olla avoin uusille asioille. On oltava valmis oppimaan uutta:

*What kind of competences are very important in your professions for example what kind of competencies you really need at the work?* (haastattelija)

*To think beforehand to handle the things and to think about consequences yes to handle with technology like computers or telephones or to connect things.* (Opiskelijoiden edustaja 16)

*You have to be open to learn new things.* (Opettajien edustaja 13)

Selonteissaan opiskelijat lähtivät siitä, että koulutus tuottaa heille riittäviä valmiuksia soveltaa työssään sitä teknologiaa, jota siinä tarvitaan. Opiskelijat esittivät selonteissaan, että oppilaitoksessa he oppivat riittävän hyvin käyttämään esimerkiksi perinteisiä työvälineohjelmia. Koulutuksesta he saavat selonteon mukaan perustan, jonka varassa työskentely on varsin helppoa:

*In school we learn how to use office products like Excel, Power Point or Word or something else so we learn how to write letters, how to do accounting and how to use Excel for our work. So it's quite easy to work with this background.* (Opiskelijoiden edustaja 17)

Teknologian muuttamat osaamistarpeet työelämässä edellyttävät halua oppia uutta -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa opiskelijat esittivät neljännen teollisen vallankumouksen muuttavan työn tekemistä eri toimialoilla. Opiskelijat nostivat esimerkkeinä teknologisista muutoksista muun muassa keinoälyn, internetin ja omissa työtehtävissään käyttämänsä digitaaliset sovellukset. Opiskelijat tuottivat diskurssia kuvauksilla siitä, millä tavalla he soveltavat teknologiaa opiskelussa ja työssään. Opiskelijat esittivät, että heidän koulutuksensa tarjoaa riittävästi osaamista soveltaa sitä teknologiaa, jota he työssään käyttävät. Tärkeimmäksi osaamiseksi nopeasti muuttuvassa teknologisessa ympäristössä opiskelijat esittivät kyvyn oppia koko ajan uutta.

### **Globaalit markkinat ja EU työelämän murroksen tuottajina**

Saksalaisten opiskelijoiden selonteissa kansainvälistyminen näyttäytyi suurten globaalien yritysten muodossa. Opiskelijat tuottivat kuvauksia siitä, millä tavalla ylikansalliset teknologiajätit muuttavat työelämää ja millaisia osaamisvaatimuksia tämä heille tuottaa. Opiskelijat tuottivat näkemyksiä siitä, miten tätä osaamista on mahdollista hankkia. Markkinat ovat siirtyneet yhä enemmän globaaliin internetiin. Ennen Amazonin ja muiden internetissä toimivien kansainvälisten yritysten vahvistumista paikallisilla markkinoilla oli isompi merkitys:

*Global player.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

*Yes a global player, but I think three years ago they just were market place for books.* (Opiskelijoiden edustaja 12)

Opiskelijat merkityksellistivät tietoverkkojen tuottaman globalisaation ongelmalliseksi erityisesti paikallisen yritystoiminnan näkökulmasta. Opiskelija esitti selonteossaan, että globaalit internetissä toimivat yritykset voivat saada toiminnallaan aikaan paikallista yritystoimintaa tuhoavan ”paholaisen kierteen”. Internetistä löytyy aina edullisempi vaihtoehto. Kysynnän heiketessä joutuvat paikalliset yritykset nostamaan hintojaan, mikä puolestaan heikentää näiden yritysten kilpailukykyä suhteessa kansainvälisiin toimijoihin entisestään:

*It's like in Germany, it is called devil circle. Like it's a problem itself, so if you think, from Amazon you can buy everything so you first thought it I need new TV so I think to myself ok, Amazon. But if you want to help local stores like your local IT store you want to go there and buy the TV there, but if you go there it might be a little bit expensive because they can't compete otherwise with Amazon.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Opiskelijan selonteon mukaan globaalien jättien toimintaa arvioitaessa on huomioitava niiden rooli työelämän rakennemuutokseen tuottajina myös siinä, että ”hävittäessään” työtä ne tuottavat myös uutta työtä. Opiskelijan esitti selonteossaan, että esimerkiksi Amazon on kasvaessaan tuottanut uusia työpaikkoja muun muassa palvelinkeskuksia rakennettaessa:

*On the other hand see Amazon, they started as a book seller, but they grow so much, they got more work, they needed more workers and stuff like this, they created new jobs basically especially with their buildings. They need build server centers and whatever.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Selonteissaan tietotekniikan opiskelijat merkityksellistivät globaalit tietojätit yrityksiksi, joissa myös he itse voisivat työskennellä. He tuottivat diskurssiin merkityksiä siitä, että näissä yrityksissä tarvitaan samaa osaamista kuin paikallisissa ja kansallisissa yrityksissä, joissa he tällä hetkellä opiskelevat. Selonteossaan opiskelija uskoi globaalien tietojättien tarjoavan paremman palkkauksen kuin yritys, jossa opiskelijat hankkivat osaamista tällä hetkellä:

*Let's take big names like Facebook, Google and stuff like this. I mean basically the work is there have the same knowledge as we do, but they have a little bit more experience preferred. So if we work another five years from now on maybe we can apply it to Google, Facebook, stuff like this and get a job there. And then we definitely get more money.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Tietotekniikan opiskelijat merkityksellistivät osaamisensa universaaliksi taidoksi. Tietokoneet toimivat samalla tavalla kaikkialla maailmassa. Googlen ja Facebookin kaltaisten tunnettujen nimien ohella opiskelijoiden taidoille on kysyntää myös muissa yrityksissä. Opiskelija merkityksellisti tällaiseksi universaalista ohjelmointiosaamista hyödyntäväksi toimialaksi pelialan:

*I mean almost the same everywhere so the computers work the same on your surface. Like they do at Google and Facebook whatever. I mean it does not have to be in this big company. I mean there are plenty more companies in the gaming industry.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Opiskelijat merkityksellistivät suurten globaalien toimijoiden työkuulttuurin poikkeavan paikallisella ja kansallisella tasolla operoivien yritysten työkuulttuurista. Opiskelija esitti työkuulttuurin olevan näissä yrityksissä yhtäältä joustavaa ja toisaalta sitoutumista vaativaa. Esimerkiksi Facebookissa työskennellään joustavasti ”työn sijaintipisteiden ja taukojen” osalta, mutta samalla yritys vaatii paljon tuloksia työntekijöiltään:

*But they also demand very high loyalty to the company itself. I mean Facebook launched like Facebook park or whatever it's called. So they can go and come whenever they want to they can have breaks whenever they want, but they have to work and they have to get their work done, and that's very quick and I mean yes they pay more, but they demand more on the person itself.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Euroopan unionin esitettiin saksalaisten opiskelijoiden selonteissa edustavan markkinoiden vapautumista myös työvoiman liikkuvuuden osalta. Opiskelija merkityksellisti selonteossaan Euroopan unionin toimintaympäristöksi, jossa liikkuminen työn perässä on helppoa. Siirtyminen toiseen maahan töihin on Euroopan unionin sisällä opiskelijan esityksen mukaan periaatteessa samanlaista kuin siirtyminen työhön toiselle paikkakunnalle omassa maassa. Opiskelija havainnollisti joustavaa liikkuvuutta kokemuksellaan siitä, että hän oli tutkimushaastattelua tehtäessä työharjoittelussa Suomessa:

*So you pack your stuff, go to the airport and then go to some other European country, and even if you drive by yourself and you can go over the border like everyone else could do. And I mean working wise I can't say anything, because I haven't applied yet for another company in another country, but I wouldn't say it's that different. You apply for a job, you go to the interview, you get hired and then ok.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Opiskelija merkityksellisti Euroopan yhdentymisen osaksi globaalista talouskehitystä, joka tuottaa haasteita paikalliselle tuotannolle. Toinen opiskelija merkityksel-

listi puolestaan tavaroiden, palveluiden, pääomien ja työvoiman liikkuvuuden yleistä taloudellista kehitystä ja hyvinvointia edistäväksi rakenteeksi talouden erikoistumisen logiikan periaatteiden mukaisesti. Samalla hän lähti siitä, että eurooppalaisen yhteistyön avulla on mahdollista tuottaa asioita, jotka eivät ilman ”eurooppalaista joukkovoimaa” olisi mahdollisia:

*But I think that's the problem of globalization. So if you see the bananas in Spain are growing much better and are sweeter or whatever. So that I can buy them, so why shouldn't I buy them when they are tasting so good. --- Basically I mean that isn't that bad, but it's also not that good for the local economy and stuff like this. --- from the way the more people are thinking to together to more stuff get done. So if you think about Albert Einstein he managed to get theory done which describes basically whole universe imagine what 7 billion people could do together so why not unite and do things together. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Selonteissa vapaa liikkuvuus Euroopassa merkityksellistettiin myös opiskelun ja osaamisen hankkimisen näkökulmasta. Opiskelija merkityksellisti Euroopan unionin kansainvälisyystaitoja, kuten kielitaitoa, kehittävien liikkuvuusjaksojen mahdollistajaksi. Selonteossaan opiskelija esitti, että ilman Euroopan unionin tarjoamaa rahoitusta hänen ei olisi ollut mahdollista lähteä ulkomaille kansainväliselle harjoittelujaksolle:

*Without the European Union we cannot go abroad like this, we cannot work in another in another country. And when they don't talk to each other and they cannot be traded and they cannot talk to them or something it's easier, because of the European union. (Opiskelijoiden edustaja 17)*

Vapaasta liikkuvuudesta hyötyminen edellyttää opiskelijan selonteon mukaan työvoimalta aktiivisuutta ja halua siirtyä työn perässä alueilta, joilla ei ole työtä, sellaisille alueille, joilla on työtä. Opiskelija merkityksellisti tämän talouden näkökulmasta funktionaaliseksi ilmiöksi, jonka vastustamiseen ei ole olemassa järjestäviä syitä. Selonteossaan opiskelija esitti, että tulkinta muualta tulevista ihmisistä, jotka vievät saksalaisten työt, on lähinnä median luoma myytti, joka ihmisten mieliin myös vaikuttaa:

*Because it's like yeah people complaining about someone who takes the job off from our German people whatever. But he could also apply for the job. Obviously he either didn't apply for it, or he isn't qualified enough. So if he isn't qualified enough to do the basic stuff like really really basic stuff so then it isn't worth doing it in my eyes. --- They don't take our jobs they just take the jobs we don't want to do. That's the problem and the thinking if they take our jobs, it's not the people itself's it just our mind said that a society. It is just media who push it to us and thinking like this. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Suomessa harjoittelussa olleet saksalaiset opiskelijat merkityksellistivät kansainvälistymisen näkyvän Suomen Lapissa isojen ylikansallisten yritysten muodossa. Kansainvälistyminen laajentaa opiskelijoiden selonteissa yritysten markkinoita. Opiskelijat olivat kiinnittäneet harjoittelujaksonsa aikana huomioita Rovaniemellä toimiviin kansainvälisiin brändeihin, jotka olivat heille tuttuja myös kotikaupungistaan. Opiskelijat esittivät selonteossaan, että kansainvälistymisen ansiosta tarjonta eri paikkakunnilla lisääntyy:

*You see it here too here are shops like H&M or Intersport or.* (Opiskelijoiden edustaja 16)

*McDonalds.* (Opiskelijoiden edustaja 17)

*I think it is a great change for this companies.* (Opiskelijoiden edustaja 16)

Globaalit markkinat ja EU työelämän murroksen tuottajina -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa opiskelijat korostivat kansainvälisten yritysten ja Euroopan unionin vapaan liikkuvuuden tuottamia muutoksia työmarkkinoille. Opiskelijat esittivät selonteissaan suurten Amazonin ja Googlen kaltaisten yritysten roolin taloudessa vahvistuvan. Yhtäältä tämä tuottaa uhkaa pienille paikallisille yrityksille, ja toisaalta vahvistaa markkinatalouden logiikan mukaisesti yleistä talouskehitystä ja hyvinvointia. Opiskelijoiden esiin nostamat ”globaalit pelurit” toimivat maailmanmarkkinoilla. Puhetapaa tuotettiin vapaata liikkuvuutta Euroopan unionin alueella koskevilla selonteilla. Opiskelijat havainnollistivat työvoiman liikkuvuuden joustavuutta omilla kokemuksillaan opiskelijaliikkuvuuksien joustavuudesta. Työvoiman vapaan liikkuvuuden muodostamaa uhkaa oman maan kansalaisten työllistymiselle opiskelija piti selonteossaan median luomana myytinä. Puhetapaa tuotettiin opiskelijoiden keskustelulla siitä, miten kansainväliset brändit näkyvät myös Lapissa. Globaalit markkinat eurooppalaisen työelämän murroksen tuottajina -diskurssia tuottavia selontekoja antoivat erityisesti Suomessa harjoittelujaksolla olevat opiskelijat.

### ***Työpaikkoja opintojen jälkeen löytyy hyvin***

Duaalimallissa työllistytään usein siten, että jäädään työhön samaan yritykseen, jossa on suorittanut opintonsa. Kaikki opiskelijat eivät tavoittele työllistymistä yritykseen, jossa on opiskellut, mutta myös he työllistyvät hyvin. Opiskelija esitti selonteossaan, että kaikki hänen tuntemansa nuoret yhtä lukuun ottamatta ovat työssä. Ne, joilla työtä ei ole, työllistyvät varsin nopeasti:

*I think I know nobody who isn't working at the moment, yes maybe into friend actually have no job for now, they will get a new job again in like three or four weeks.* (Opiskelijoiden edustaja 12)



Toimistotekniikkaa opiskeleva opiskelija esitti selonteossaan, että valmistumisensa jälkeen hän työskentelee yrityksessä, jossa hän oli hankkinut koulutuksensa:

*After my apprenticeship, I can work at my company where I did my apprenticeship. (Opiskelijoiden edustaja 17)*

Lakimiessihteeriksi opiskeleva esitti selonteossaan, että työvoiman kysyntää hänen alallaan on paljon. Työllistymistä edistää myös muutto työn perässä. Palkan omalla alallaan opiskelija esitti olevan matalan:

*So there's lots of demand for a job, so many people go. But a payment is really low so many people go to bigger law firms in bigger cities. That's why it is easy to find a job here, but then it is not that well paid. (Opiskelijoiden edustaja 18)*

Opiskelijat merkityksellistivät selonteoissaan työmarkkinat Saksassa varsin joustaviksi. Opiskelijat esittivät työpaikkoja löytyvän esimerkiksi internetin kautta helposti ja työntekijöiden vaihtavan työpaikkojaan usein:

*I think so you can look for jobs on the internet on use web. (Opiskelijoiden edustaja 16)*

*I think is easy to find to new job, but maybe it's not easy to stay in that company for a long time. So I know that for example my company there many open spaces for the new employees. (Opettajien edustaja 13)*

Oman työllistymisensä suhteen kaikki tutkimushaastatteluihin osallistuneet opiskelijat olivat optimistisia. Toimistotyötä opiskelevat kölniläiset nuoret lähtivät selonteoissaan siitä, että valmistumiseen jälkeen löytyy töitä heidän kotikaupungistaan:

*But you are quite optimistic concerning to possibility to find work in office work? (haastattelija)*

*Yes. (Opiskelijoiden edustaja 16)*

*Yes. (Opiskelijoiden edustaja 17)*

Selonteossaan opiskelija merkityksellisti ”luonnollisen markkinoiden näkymätömän käden”, joka lopulta tasapainottaa tilannetta siten, että kaikille löytyy työmarkkinoilta jonkinlaista työtä. Opiskelijan selonteon mukaan jokainen opiskelija voi löytää oman paikkansa työelämässä. Lopulta markkinoille muodostuu työn kysynnän ja työn tarjonnan tasapaino:

*If everyone would be the same and wants to be programmer or something like that the markets overflow over such things. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

*If I understood correctly you think that everybody finds some place? (haastattelija)*

*yes. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

*yes of course. (Opiskelijoiden edustaja 12)*

*I think that's nature itself because everything at least tries to balance out I mean. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Työllistymistä opiskelijat pitivät selonteissaan tärkeänä asiana. Työn tärkeyttä korostavat selonteot nousivat esiin haastatteluissa muun muassa niissä tilanteissa, joissa spekulointiin sillä, loppuuko työ tekoälyn ja digitalisaation myötä kokonaan. Opiskelija merkityksellisti työn tärkeäksi osaksi inhimillistä elämää:

*I wouldn't say work itself is bad, I mean, the human needs to work, because if they don't work or do something, daily basis, they probably go insane or something like this, because life itself is boring. Because, I mean, if we are at home sick off for holidays or something like this and this more than a week for like, 2, 3, 4 weeks. I think for myself, well now I could go back to work, because I have done everything. I shoot when I was in France or whatever and what to do. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Työpaikkoja opintojen jälkeen löytyy hyvin -diskurssia tuotettiin opiskelijoiden selonteilla, joissa he kertoivat työllisyystilanteen olevan Saksassa hyvän. Opiskelijat havainnollistivat tätä omilla kokemuksillaan lähipiiristä sekä näkemyksillään siitä, kuinka hyvin he uskovat työllistyvänsä koulutuksen jälkeen. Tutkimushaastatteluissa opiskelijat uskoivat, että he työllistyvät niihin yrityksiin, joissa ovat duaalimallin mukaisesti opiskelemassa. Osa opiskelijoista piti diskurssia tuottaneissa selonteissa oman alansa palkkausta huonona, mikä lisää työntekijöiden liikkuvuutta yrityksestä toiseen. Puhetapaa tuotettiin selonteolla, jossa opiskelijat uskoivat markkinoiden aina lopulta tasapainottavan työn kysynnän ja tarjonnan siten, että kaikille löytyy töitä. Opiskelija esitti selonteossaan työn tärkeäksi osaksi ihmisten identiteettiä. Työttömyys voi vaarantaa ihmisen henkisen tasapainon.

### ***Yritykset oppimisympäristöjen tarjoajina***

Saksalaisessa duaalijärjestelmässä yritykset tarjoavat opiskelijoille ensisijaisen oppimisympäristön. Opiskelua varten solmitaan oppisopimus yrityksen kanssa. Tämän jälkeen opiskelija hakee oman alansa opintoja tarjoavaan oppilaitokseen hankkimaan koulutukseen sisältyvät teoriaopinnot. Toimistoalaa opiskelevat opiskelijat kertoivat

selonteissaan siitä, miten opinnot ovat jakautuneet oppilaitos- ja työpaikkajaksoihin. Opiskelijat ovat 3–4 kuukautta oppilaitoksessa ja 3–4 kuukautta yrityksessä. Opinnot aloitetaan yrityksessä ja tämän jälkeen oppilaitos- ja yritysajaksot vuorottelevat. Opintojen ensimmäinen ja viimeinen jakso ovat yrityksessä. Oppilaitoksessa opiskellaan yhteensä kolme jaksoa:

*We are 3 to 5 months at 4 months at school, and the rest maybe 3 or 4 months we are at the company.* (Opiskelijoiden edustaja 16)

Duaalimallissa opiskelijat saavat yritykselle tekemästään työstä myös korvausta. Hesseniläinen opiskelija kuvasi korvauksen olevan 600 €–1000 €:

*Salary yes we get let say basic salary, it 's like ranging from yeah let say 600 to 1000. It really depends on the company.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Opiskelijat merkityksellistivät työpaikat käytännön työtehtävien oppimisympäristöiksi. Opiskelija esitti selonteossaan, että duaalijärjestelmässä koulussa opiskellaan yleistä teoriaa ja yrityksissä puolestaan sitä, mitä työ varsinaisesti on:

*In school we get the theory, the knowledge, but in practice on in the work place we know what it is all about. More its way, more efficient way of learning where you really learn what it 's all about and what is important.* (Opiskelijoiden edustaja 15)

Selonteissaan opiskelijat merkityksellistivät työpaikkansa ammattiin oppimisen näkökulmasta joko toimiviksi tai sitten ongelmallisiksi. Työpaikkaansa tyytyväinen opiskelija lähti siitä, että esimerkiksi oman yrityksen perustaminen ei tunnu mielekkäältä, koska hän on tyytyväinen työhönsä opiskeluyrityksessään. Koulutuspaikan tarjonnut yritys tarjoaa usein opiskelijalle myös työpaikan opintojen päätyttyä. Selonteossaan koulutukseensa tyytyväiset opiskelijat toivoivat voivansa jatkaa työpaikoillaan valmistumisensa jälkeen:

*Actually for now I think or I hope I can stay with my company for a long time, because I am quite happy, and so I don't think that I will ever have my own company.* (Opiskelijoiden edustaja 12)

*We work at the same company and I think we love the company, because the people and the job are very nice there so.* (Opiskelijoiden edustaja 13)

Yritysympäristöt poikkeavat toisistaan paljon siinä, kuinka laadukkaan oppimisympäristön ne tarjoavat. Kaikissa työpaikoissa tilanne ei kuitenkaan oman alan käytännön työtehtävien oppimisen näkökulmasta ole hyvä. Lakimiessihteeriksi

opiskeleva opiskelija esitti, että hänen työpaikkansa ei tarjoa oikeanlaisia työtehtäviä. Työ voi opiskelijan selonteon mukaan olla pahimmillaan kahvin keittämistä. Oppilaitoksen tarjoamiin opintoihin opiskelija esitti olevansa tyytyväinen:

*I think in the school its ok. I think we get the competences we need to learn, and I can only say in my workplace it's not so good. I only write letters or do the telephone. I do not learn job related task basically doing basic tasks, making coffee and dunk the trash or whatever so kind of basic duties. (Opiskelijoiden edustaja 14)*

Opiskelijat merkityksellistivät työpaikalla tapahtuvan opiskelun eduksi sen, että työssä opiskelijalle selviää nopeasti, opiskeleeko hän oikealla alalla. Selonteossaan opiskelija esitti, että duaalimallin mukaisessa opiskelussa on mahdollista jo ensimmäisen vuoden aikana arvioida, onko työ sellaista, millaista sen on odottanut olevan. On ”ajanhaaskaamista” osallistua opintoihin, jotka eivät ole itselle mielekkäitä:

*If you don't like it it's ok, but the thing is you're basically wasting time. So if you want to study like we do the programming stuff and think in the third year before the final exams. Oh maybe it isn't the thing you want to do the rest of your life, I mean. That's like waste of three years and you have to start another thing from the beginning. And yeah you don't have that much time. So its I mean in my school classmates they are still in the business in the profession they learned so far. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Toimialan ohella opiskelija saa duaalijärjestelmässä kokemusta yrityksestä, jossa hän opiskelee. Lakimiestoimiston sihteeriksi opiskeleva opiskelija merkityksellisti oman työpaikkansa sellaiseksi, jossa hän ei enää valmistumisensa jälkeen halua jatkaa. Hänen opiskelemansa ala on kuitenkin oikea ja opiskelija haluaa jatkaa uraansa lainsäädäntöön liittyvien opintojen parissa myös tulevaisuudessa:

*So I want to stay at my job and even that I have not learnt that much. There is a specialization in that field with notary. So legal assistant dealing with the law and notary dealing with specific task related maybe to real estate issues and so on. I will probably specialize in this field and get some additional qualification. (Opiskelijoiden edustaja 18)*

Opiskelija esitti selonteossaan, että yritys voi tarjota opiskelijalle mahdollisuuksia opiskella myös yrityksen kumppaniyrityksissä. Tämä voi olla yrityksen keino pitää opiskelijat itsellään. Yrityksen tarjoamat laadukkaat oppimisympäristöt ovat opiskelijan selonteon mukaan sekä yrityksen että opiskelijan etu:

*I go to another company and want to learn new stuff in a different company. Or well the company itself says OK we have some partner companies so use week here and week in their company and stuff like this. This could be possible because the thinking of the company is*

*we get the students we teach them and we keep them. Yeah this is basically the thinking.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Yritykset oppimisympäristöjen tarjoajina -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa opiskelijat kuvasivat yritysten roolia omissa duaalijärjestelmän mukaisissa opinnoissaan. Yrityksissä opiskellaan alan käytännön työtehtäviä ja oppilaitoksessa teoriaa. Opiskelijat esittivät selonteissaan, kuinka suuri osuus opinnoista toteutetaan yrityksissä. Opiskelijat esittivät, että opinnot muodostuvat jaksoista, joista osa on yrityksissä ja osa oppilaitoksissa. Opiskelijat tuottivat selonteillaan näkemyksiä onnistuneista yrityksen tarjoamista oppimisympäristöistä. Opiskelija esitti, että duaalijärjestelmän hyvä puoli on se, että työkokemuksen kautta pystyy nopeasti arvioimaan, onko ala itselle sopiva.

### **Ohjaus duaalijärjestelmän haasteena**

Saksalaiset opiskelijat esittivät selonteissaan, että heidän koulutuksensa ei perustu osaamisperusteisuuteen vaan koulutuksen yleisenä tavoitteena on menestyä lopputesteissä. Haasteeksi esitettiin myös se, että kolmen opiskeluvuoden aikana yrityksessä opitaan lähinnä tuon yrityksen tarjoamien tehtävien edellyttämää osaamista. Ongelmaksi voi muodostua siirtyminen opiskelupaikasta johonkin toiseen työpaikkaan. Koulutus onkin yksittäisen yrityksen rajattuja osaamistarpeita varten:

*When they do other stuff it will be a big problem because in three years we have learnt just the thing that our company needs.* (Opiskelijoiden edustaja 12)

*I think it is also big problem when the company does the same, because I was in my company and where I worked before and they had a lot of problems. And I think when you work too many years in the company and then you change the company you have lots of problems with the people at the job with you there.* (Opiskelijoiden edustaja 13)

Myös lakimiessihteeriksi opiskeleva opiskelija tuotti selonteillaan näkemystä, jonka mukaan työpaikoilla asioita ei opita riittävän laaja-alaisesti, vaan työtehtävät voivat olla hyvinkin yksipuolisia. Opiskelija toivoi oman työpaikkansa huonon laadun vuoksi voivansa vaihtaa opiskelupaikkaa. Opiskelija esitti toiveen, että kaupakamarit varmistaisivat, että työpaikat ovat laadullisesti riittävällä tasolla.

*I think that's good. I like the school, I think we get to know the things we must know. I would like to change my law firm because I don't like it there. The Chambers should check or make sure that the trainees really do work specific tasks and that they are not exploited for just making coffee and do like some duties so that something they say they should be make sure.* (Opiskelijoiden edustaja 18)

Opiskelija merkityksellisti saksalaisen duaalijärjestelmän ongelmaksi myös oppilaitosympäristöissä tarjottavan opetuksen ja ohjauksen laadun. Vaikka hänen oma oppilaitoksensa pedagogiikka on toimivaa, ei näin ole kaikissa oppilaitoksissa. Saksalaisissa ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelu on usein hyvin perinteistä. Näin on myös ammatillista koulutusta edeltävillä kouluasteilla. Siellä opiskelijat tottuvat opettajajohtoiseen koulutukseen, eikä tämän vuoksi itsenäinen opiskelu välttämättä onnistu ammatillisessa koulutuksessakaan. Opiskelija esitti selonteossaan, että opiskelijoita pitäisi ohjata itsenäiseen ja omatoimiseen opiskeluun jo kolmannella, neljännellä, viidennellä ja kuudennella luokalla:

*There are so many different skill levels even between the schools. I mean if we take our school system it's like work on your own. And then we have his school where the teachers are classical staying at the front, and he teaches like he supposed to do. And I don't know what I would change I mean the system itself isn't that bad to learn on your own because if you have players style to explore things it's much more interesting to get into. But I think it's too late to start in vocational school, I think you should start maybe in third or fourth class and or at fifth sixth what ever. I think it just too late to start in the vocational level.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Saksalaiset opiskelijat tuottivat merkityksiä siitä, että saksalainen ammatillisen koulutuksen duaalijärjestelmä ei sovelle pedagogiikassaan osaamisperusteisuutta. Erityisesti koulumuotoisessa opiskelussa opintojen tähtäin on ”ministeriön korkeatavoitteisissa lopputesteissä”. Opiskelija merkityksellisti asetelman ja loppukokeiden merkityksen toteamalla, että kokeiden jälkeen opitun voi sitten unohtaa:

*There is the ministry, it says what you have to learn. And teachers talk, teach you what they said. And you can learn this and make your degree. But you also can learn it just for the exam.* (Opiskelijoiden edustaja 17)

*And forget after.* (Opiskelijoiden edustaja 16)

Opiskelijat merkityksellistivät osaamisperusteisen opiskelun näkökulmasta ongelmaksi loppukokeet. Opiskelija esitti, että olisi tärkeämpää arvioida sitä mitä teet eikä ainoastaan kysyä, että mitä koulussa opit:

*I think they ask everything, and that's not so good maybe am it's better to see what you do with this knowledge and not only to ask what you learned.* (Opiskelijoiden edustaja 17)

Verratessaan oppilaitoksessa tapahtuvaa ja yrityksessä tapahtuvaa opiskelua opiskelijat merkityksellistivät osaamisperusteiseksi opiskeluksi yrityksissä tapahtuvan

opiskelun. Tekemällä opitut asiat jäävät osaksi toimintaa paremmin kuin oppilaitoksessa teoriassa opiskellut asiat:

*Learning by doing is easier, because if you only hear it or just or it just visualized photo or something else it is not so easy to learn , but when you do it, it's easier. (Opiskelijoiden edustaja 17)*

Saksalaisen ammatillisen koulutuksen duaalimallin haasteita merkityksellistävissä puhettavassa opiskelijat kritisoivat selonteissaan oppilaitosten ja yritysten vähäistä keskinäistä yhteistyötä. Saksalaisessa duaalijärjestelmässä olisi kurottava umpeen yritysten ja oppilaitosten välistä kuilua. Duaalimallissa oppilaitosten ja yritysten olisi ymmärrettävä toisiaan paremmin ja koordinoitava toimintaa keskenään:

*To fill the gap in between the company and the vocational school, because at the company you only learn how to use it and how to work. And the vocational school you only learn dual bridge but maybe it's easier if in the vocational school it's combined with the companies they talk to. It's easier when they talk to each other what they are doing now. So for example when you're in the accounting in the company, its better when you do accounting in the school the same time you understand what you are doing. (Opiskelijoiden edustaja 17)*

Ohjaus duaalijärjestelmän haasteena -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa esiteltiin, millaisia eroja eri oppimisympäristöissä tapahtuvassa ohjauksessa voi duaalijärjestelmässä olla. Selonteissa nostettiin esiin eroja pienten ja suurten yritysten tarjoamassa ohjauksessa. Erityisesti pienissä yrityksissä voi olla vaikea saada ohjausta. Yritykset tarjoavat mahdollisuuden oppia tehtäviä varsin kapea-alaisesti. Kauppakamarien tehtävänä duaalijärjestelmässä on varmistaa oppimisympäristöjen laatu työpaikoilla. Kauppakamarit eivät tässä kuitenkaan onnistu. Myös oppilaitosten tarjoamassa ohjauksessa voi olla haasteita. Opettajien metodit ovat usein vanhanaikaisia ja tavoitteena niissä on kehittää valmiuksia lähinnä loppukokeita varten. Oppilaitoksessa opitun tiedon soveltamiseen käytännön tehtävissä ei välttämättä kiinnitetä huomiota. Opiskelija esitti selonteossaan toiveen, että oppilaitosten ja yritysten keskinäistä yhteistyötä lisättäisiin.

### **Opettajien sijaan muutoksen tekijöitä ovat opiskelijat**

Tutkimushaastatteluissa opiskelijat merkityksellistivät itsensä työelämän muutoksen ja ammatillisen koulutuksen uudistuksen tekijöiksi. Opiskelijan selonteon mukaan heillä on omassa oppilaitoksessaan järjestelmä, jossa opiskelijoille annetaan iso rooli opintojen edistämisessä ja oppimisessa. He saavat viikon alussa teeman ja tämän jälkeen he opiskelevat itsenäisesti. Opettajat auttavat näiden tehtävien tekemisessä aina tarvittaessa, mutta vastuu määritellyn oppimisprosessin edistymisestä on nimenomaan opiskelijoilla:



*I mean we are the changes I guess, because at least at the OvM they have an odd system compared to what I'm used to, because they say it like, we have the weeks school we get a topic and we need to yeah work for ourselves to get a knowledge done and stuff like that. I mean yes they help a little bit, they give us some text, some tasks and stuff like this. So we are taking part in the change. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Selonteissaan opiskelijat määrittävät itsensä opettajia edistyneemmiksi erityisesti tietotekniikan käytössä. Opiskelija koki olevansa opettajia edellä erityisesti teknologian käytössä ja digitalisaatiossa. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijat kuuluvat sukupolveen, joka on kasvanut teknologian keskellä. Osa opettajista on puolestaan teknologian käyttämisen kanssa epävarma. Uusien sukupolvien korvattessa nykyiset opettajat myös opettajien osaamisen taso opiskelijan selonteon mukaan vahvistuu:

*We grew up with the technology basically and the teachers who aren't into IT stuff. They get things done, but they are not that familiar with it all. I think of me is still a little bit better, but with the time I think of that would change. So now the students for educational stuff in the University will be on a better on that level in the future than now the teachers are. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Opiskelija merkityksellisti selonteossaan opettajan roolin oppilaitoksessa perusosaamisen tuottajaksi. Tämän osaamisen varassa opiskelija voi siirtyä yritykseen, jossa he sitten ”tekevät enemmän”. Opiskelija voi opiskella lisää myös vapaa-ajalla. Opiskelija esitti, että koska opettajat vuosittain opettavat oman suunnitelmansa mukaisesti aina perusasiat, heidän ei välttämättä ole edes mahdollista syventää osaamistaan. Opiskelija lähti selonteossaan siitä, että tässä asetelmassa opettajien osaaminen jää perustasolle:

*We have the classic ways of the teachers in front of the class. And so he's talking to us and give us some questions and stuff like that, so the teachers for maybe programming. At the moment they just know the basics, so they teach us the basics and in our companies we do even more or maybe in our overtime. And they just every year teach just the basics, so I don't think that they are going deeper in the technology. (Opiskelijoiden edustaja 12)*

Syyksi siihen, että opiskelijat ovat osaamisessaan monin tavoin opettajia edellä opiskelija merkityksellisti oppilaitoksen virallisen roolin tarjota kaikille opiskelijoille ”koko maassa” tietty perusta osaamiselle. Yrityksissä opiskelijat puolestaan syventävät osaamistaan ja erikoistuvat. Yrityksen intressinä on myös kehittää opiskelijalla juuri sellaista osaamista, joka palvelee tuota yritystä. Niissä tilanteissa, joissa opiskelija haluaa oppia enemmän kuin koulun tarjoaman perusosaamisen tai yrityksen omiin tarpeisiinsa tarjoaman osaamisen, opiskelijan on oltava aktiivinen oman osaamisensa kehittämisessä tai vaihdettava yritystä:

*So everyone should be at the same level everywhere. And then in the company it's more like a deeper dive in some sections. I mean in the company is there to train them in their needs base of company, what the companies need. And it's a good way but sometimes you have something more to or you want to learn something more in another direction than the company wants to, and that's little bit tricky to handle it. So you either do it on your own in your free time or you just say ok maybe if I graduate and go to another company and work there. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Opiskelija merkityksellisti toimijuutta korostavan pedagogiikan tutkimukselliseksi tavaksi opiskella. Hänen mukaansa tällainen oppimisen tapa pitäisi aloittaa jo varhaisessa vaiheessa opintoja. Opiskelija esitti, että jos opiskelijat eivät ole tottuneet siihen jo perusopinnoissaan, voi tutkimuksellisen opiskeluotteen omaksuminen myöhemmin olla haasteellista:

*You can't know from the beginning what it is or what it means to learn, but if there are some years maybe four five years and then start with exploring stuff by yourself, like for example physics that the play lessons subjects whatever to explore things. And it could be with math, it could be with language classes and maybe not that's good, but science itself is better when you explore by yourself. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Opiskelija vertasi nykyistä työelämän ja yhteiskuntien muutosta tilanteeseen, jossa hänen vanhempansa elivät. Digitalisaatio mahdollistaa toimintatapoja, jotka eivät vielä 10–20 vuotta sitten olleet mahdollisia. Ennen älypuhelimia ”valta” oli niillä, jotka hallitsivat karttojen lukemista ja kirjastoissa olevaa tietoa. Karttasovellusten ja Wikipedian myötä asetelma on muuttunut. Älypuhelin ohjaa sovelluksen käyttäjän perille, ja Wikipedia ja muut tiedonlähteet tuovat tiedot ”kirjastoista” nopeasti tietoa tarvitsevien saataville. Opiskelijan selonteon mukaan itse tiedon luonne on muuttunut. Enää tietoa soveltaakseen sitä ei tarvitse muistaa tai mennä kirjastoon sitä etsimään. Usein merkityksellinen tieto eri tilanteita varten löytyy nopeasta globaalista tietoverkosta digitaalisessa muodossa:

*Knowledge itself changed because like 13 years ago where you had no internet or ten years ago you had no internet on your phone and stuff like this, I mean. If I see my parents, if they are talking about going somewhere and then they think about oh yes I can drive there and take this road and this is fast and, I mean. I would just go Google maps destination and go home so I don't have to remember this stuff. --- Wikipedia is not the best source you can find but it is a source. If you had to go to a library or stuff like it, it's like more time consuming. It's slow and that way knowledge itself is changing. (Opiskelijoiden edustaja 11)*

Tietotekniikan opiskelijat havainnollistivat teknologian tehokkuutta esittämällä selonteissaan, kuinka tietoverkkojen tarjoamat tiedonlähteet mahdollistavat

periaatteessa jopa auton rakentamisen, ilman että ennen aloittamista tietää, kuinka auto rakennetaan. Internetistä on mahdollista tilata tarvittavat auton osat ja tämän jälkeen YouTubesta katsoa esittelyvideot siitä, millä tavalla auto rakennetaan. 3D-tulostimella on mahdollista tulostaa auton miniatyyri:

*You don't have to know anything. You can find it online, I mean if you want to create your own car, just go for like looking up the parts you need and then at least you have the theory to build your own car.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

*Then you can watch YouTube.* (Opiskelijoiden edustaja 13)

*Yeah there is YouTube and stuff like this. With the 3D printer you can do like a miniature car so it's basically doing your own car. You don't need a company anymore who gets like toy stuff done.* (Opiskelijoiden edustaja 11)

Opettajien sijaan muutoksen tekijöitä ovat opiskelijat -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa korostettiin opiskelijoiden roolia uuden teknologian osajina. Opiskelija esitti nuorten kasvaneen teknistyneeseen digitaaliseen yhteiskuntaan ja työelämään. Opiskelijan selonteossa nuoret ovat usein pidemmällä teknologian käytössä kuin opettajat. Vanhempien opettajaikäluokkien korvautuessa oppilaitoksissa nuoremmilla opiskelija uskoi tilanteen muuttuvan. Opiskelija esitti selonteissaan käsityksen tiedosta muuttuneen siitä, mihin vanhemmat ikäluokat ovat tottuneet. Tietoa ei etsitä kirjastoista tai muisteta ulkoa, vaan sitä voidaan soveltaa nopeasti eri tilanteisiin digitalisaation avulla. Opiskelija nosti selonteossaan esiin Google Mapsin ja Wikipedian. Tietoverkot tarjoavat sovellettavaa tietoa jopa siitä, miten rakentaa oma auto.

### 6.3 Opiskelijoiden uudistuspuheiden vertailua

Opintojen henkilökohtaistamisen tavoitteena on ollut, että sitä toteuttavat opintopolut tukevat opiskelijoiden siirtymistä tuotannollisesta, fordistisesta ”regiimistä” joustavien suhteiden ja verkostojen yhteiskuntaan (ks. esim. Beck 2000, 46–73; Bauman 2002, 68–111; Sennett 2002, 51–52). Henkilökohtaiset kehittämissuunnitelmat tuottavat diskurssia maailmasta, joka on täynnä mahdollisuuksia, joista jokainen on edellistä houkuttelevampi. Mitään ei ole määrätty ennalta ja kaikki on pyörrettävissä (Bauman 2002, 78). Opiskelijat tuottivat puheillaan ja kritiikeillään Lapissa ja Saksan osavaltioissa itsestään vähintäänkin oman elämänsä muutoksen agentteja, joiden elämänpoluilla ammatillinen koulutus on väline siirtyä elämässä eteenpäin seuraavalle tasolle tai uuteen vaiheeseen. Näin huolimatta siitä, että oppilaitoksen tarjoama opetus ei aina välineitä tähän tarjoaisikaan. Omalla aktii-

visuudellaan ja toimijuudellaan opiskelijat voivat edetä teknologian, markkinoiden ja kansainvälistymisen muuttamassa työelämässä ja yhteiskunnassa. Mahdollisuuksia joustaville siirtymille työpaikkojen välille tuottaa erityisesti Saksassa hyvä työllisyystilanne. Lapissa opiskelijat olivat kiinnostuneista joustavista siirtymistä erityisesti korkea-asteen koulutukseen. Neljättä teollista vallankumousta koskeissa diskursseissa nousi esiin näkemys, jonka mukaan digitalisaatio tuottaa uudenlaista maantiedettä erityisesti Lapissa (ks. esim. Ash ym. 2018).

Lapissa opiskelijat tuottivat varsin kriittisiä ammatillista koulutusta koskevia puhetapoja. Kritiikkiä sisältyi erityisesti *Osaamisperusteisuudessa arvioidaan mitä sinä osaat, mutta ei riittävän tarkasti, Oppilaitosympäristö ei tuota työelämän tarvitsemaa osaamista* sekä *Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä* -diskursseihin. Saksan osavaltioiden oppilaitosten opiskelijat kritisoivat ammatillista koulutusta vähemmän. Tämä toteutui *Ohjaus duaalijärjestelmän* haasteena -diskurssissa. Sekä Lapissa että Saksassa opiskelijat tuottivat selontekoja siitä, että erityisen toimiva oppimisympäristö ammatin oppimiseen on työpaikka. Saksassa opiskelijat tuottivat näkemystä, jonka mukaan he työllistyvät ammatillisen koulutuksen avulla hyvin. Saksassa opiskelijat nojasivat maan perinteiseen duaalijärjestelmään ja kokivat sen tukevan hyvin esimerkiksi heidän siirtymäänsä työmarkkinoille. Lappilaisten opiskelijoiden puhettavan mukaan ammatillinen tutkinto ei aina työllistymiseen riitä. Haastatteluissa opiskelijat korostivat jatko-opintojen merkitystä. Teknologia merkityksellistettiin työelämän muutosvoimaksi sekä lappilaisten että Saksan osavaltioiden opiskelijoiden puhetavoissa: työn tekemisen tavat muuttuvat ja työntekijöiden on opittava jatkuvasti uutta. Myös kansainvälisyys ja eurooppalaisuus tunnistettiin sekä lappilaisten että saksalasten opiskelijoiden puheissa työelämässä vaikuttaviksi voimiksi. Sekä Lapissa että Saksassa opiskelijat esittävät haastatteluissa varsin vahvasti tulevaisuuteen suuntaavia näkökulmia: elämässä on tärkeä siirtyä eteenpäin ja nuoret ovat tulevaisuuden työelämän muutosvoima.

Tutkimuksen konteksti määritti, miten ja missä vaiheessa eri diskurssit nousivat haastatteluissa esille. Lapissa teknologiaa merkityksellistäviä puhetapoja tuotettiin erityisesti haastattelun ensimmäisen neljänneksen aikana. Saksalaiset opiskelijat palasivat teknologiaan muutosvoimana vielä haastattelujen loppupuolella. Kansainvälisyyttä merkityksellistettiin eurooppalaistumista koskevien kysymysten yhteydessä. Saksalaiset opiskelijat aloittivat kansainvälistymisen merkityksellistämisen tosin jo markkinoita koskevien kysymysten yhteydessä. He merkityksellistivät ilmiötä lappilaisia opiskelijoita enemmän makronäkökulmasta osana maailmanlaajuisia taloudellista globalisaatiokehitystä. Noin puolta opiskelijoiden diskursseista tuotettiin haastattelun eri vaiheessa enemmän tai vähemmän tasaisesti. Lapissa tällaisia diskursseja olivat *Oppilaitosympäristö ei tuota työelämän tarvitsemaa osaamista*, *Pelkkä ammatillinen tutkinto ei riitä* sekä *Elämässä on tärkeää siirtyä eteenpäin* ja Saksassa *Työpaikkoja opintojen jälkeen löytyy hyvin*, *Ohjaus duaalijärjestelmän haasteena* sekä *Opettajien sijaan muutostekijöinä ovat opiskelijat*. (Ks. taulukot 11 ja 12.)

## 7 Työelämän uudistuspuheet

### 7.1 Yritysten työpaikkaohjaajat

*Työelämän ja yhteiskunnan muutos edellyttää oppilaitoksilta uusia pedagogisia ratkaisuja* -diskurssissa työelämän edustajat tunnistavat haasteita, joita yhteiskuntien ja työelämän muuttuminen ammatilliselle koulutukselle asettaa. *Opiskelijoilta odotetaan yleistaitojen ja asiakaspalvelun osaamista* -diskurssissa työelämän edustajat esittävät näkemyksensä, että koulun tuottama osaaminen ei saa olla liian spesifiä. Tätä tärkeämpää on kokonaisuuksien ja asiakkaan tarpeiden ymmärtäminen. *Lappi on vetovoimainen työssäkäyntialue sekä suomalaisille että ulkomaalaisille* -diskurssissa työelämän edustajat tuottavat näkemystä, jonka mukaan Lappi kiinnostaa sekä ulkomaalaisia että kotimaisia työntekijöitä. *Euroopan unioni helpottaa yritysten toimintaa Lapista käsin* -diskurssissa lähdetään siitä, että Suomen EU-jäsenyys on helpottanut liiketoiminnan harjoittamista Lapista käsin. *Oppilaitokset eivät saa työntää opiskelijoita yritysten harteille* -diskurssissa työelämän edustajat tuottavat huolta siitä, että ammatillisen koulutuksen reformin myötä oppilaitokset ovat siirtäneet vastuuta ammatillisen koulutuksen toteuttamisesta yrityksille. *Erilaisissa oppimisympäristöissä hankitun osaamisen arvioinnin laatu on varmistettava* -diskurssissa korostetaan, että opiskelijat oppivat ammattitaitoa myös muualla kuin koulussa ja samalla arvioidaan ongelmia, jotka osaamisen arviointiin liittyvät.

Taulukko 13 Työelämän puhutavat ja diskurssit Lapissa

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain				yhteensä	Puhutavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppalaistuminen	osaamis-perustaisuus		
9	7	1	14	31	Työelämän ja yhteiskunnan muutos edellyttää oppilaitoksilta uusia pedagogisia ratkaisuja
17	5	1	7	30	Opiskelijoilta odotetaan yleistaitojen ja asiakaspalvelun osaamista
7	4	2	8	21	Oppilaitokset eivät saa työntää opiskelijoita yritysten harteille
0	11	4	0	15	Lappi on vetovoimainen työssäkäyntialue sekä suomalaisille että ulkomaalaisille
2	0	24	0	26	Euroopan unioni helpottaa yritysten ja oppilaitosten toimintaa Lapista käsin
0	5	3	8	16	Erilaisissa oppimisympäristöissä hankitun osaamisen arvioinnin laatu on varmistettava

### **Työelämän ja yhteiskunnan muutos edellyttää oppilaitoksilta uusia pedagogisia ratkaisuja**

Työelämän edustajat tuottivat selonteoissaan merkityksiä siitä, että yhteiskunta on muuttunut tavalla, joka tuottaa ammatilliselle koulutukselle erityisiä haasteita. Muutos edellyttää oppilaitoksilta uusia pedagogisia ratkaisuja. Työelämän edustaja tuotti näkemyksen, jonka mukaan nuoret ovat nykyisin vähemmän valmiimpia työelämään kuin aikaisemmin. Oma-aloitteisuus ja valmius omaehtoiseen työhön on vähentynyt, mutta myös todella hyviä opiskelijoita löytyy vielä:

*Mä sanoisin, että että ongelma on ollu ei niinkään ehkä siinä koulutuksessa, mutta tässä yhteiskunnassa. Ne nuoret on entistä nuoret siis niinkö epävalmiita työelämään. Ei ei pelkästään sen koulun takia, vaan siellä, että kaikki tuetaan kotona niinkö kultalautasella nokan etteen. --- Meillä on kymmeniä vuodessa. Niin siellä on nyt entistä enemmän semmosia, että, tuota niin, kun silmä välittää, niin siellä sitten ollaan otta pöydässä kiinni ja katotaan Instagramia tai tai jotain muuta. --- Niitä on tosi huonoja ja sitten on tosi hyviä, että ei ole enää niinkö kaikki oli aikanaan, että se oli semmosta massaa, josta pysty muovaamaan just sitä niinkö haluat. (Työelämän edustaja 1)*

Yhteiskunnallinen muutos näkyy työelämän edustajan selonteon mukaan nuorten työelämävalmiuksien heikkenemisenä. Työelämän edustaja esitti esimerkkinä

nuorten suhtautumisen kelloon. Nuorelle työn alkaminen seitsemältä ei välttämättä tarkoita sitä, että töitä ollaan työpaikalla aloittamassa kello 7.00:

*Työelämän valmiudet on semmonen semmonen, mitkä niinkö mitkä on beikentynyt tässä. Että niinkö vaikka näitä näitä niinkö työssäoppijoita ei niin paljon ollu, meillä on kuitenkin säännöllisesti joka vuosi kesätyöntekijänä opiskelijoita. Niin sitten niillä niillä niinku tuntuu, että se se valmiudet siihen töihin tulemiseen ei välttämättä oo, että ei välttämättä ajatella niin, että se seitsemältä kun aloitetaan työt, niin se vielä seitsemältä oikeasti alkaa silloin työt. (Työelämän edustaja 2)*

Yhteiskuntien ja työelämän muutos edellyttää ammatilliselta koulutukselta työelämän edustajan mukaan uudenlaisia pedagogisia ratkaisuja. Oppilaitoksen haasteena muuttuvassa yhteiskunnassa ja työelämässä on pyrkiä huolehtimaan siitä, että jokainen opiskelija saa henkilökohtaisten ominaisuuksiensa ja oppimiskykynsä mukaista ohjausta. Työelämän edustajan mukaan suurin ongelma opetuksessa on ollut jo ”monta kymmentä vuotta” se, että kaikkia opetetaan samalla tavalla:

*Minusta se suurin ongelma koko opetus metodiikassa on, mitä mä oon monta kymmentä vuotta jo niinkö moittinu, että me opetetaan kaikkia samalla tavalla. Jotku oppii visuaalisesti, jotku oppii ite tekemällä, jotku oppii kirjoittamalla tai lukemalla. --- Millä lailla se saadaan niinkö yksilölliseksi se oppiminen. --- Kun joillekin voi olla niin tervan juontia se se luennon kuunteleminen, että ne ei opi siitä yhtään mitään. (Työelämän edustaja 3)*

Työelämän edustajat esittivät selonteissaan, että oppilaitokset eivät aina kykene tuottamaan opiskelijoille sitä osaamista, mitä yrityksissä tarvitaan. Työelämän edustajat toivovat oppilaitoksilta toimintatapoja, jotka tuottavat opiskelijoille muuttuvan työelämän edellyttämää osaamista, jota voidaan soveltaa myös tulevaisuudessa. Kysymys on muun muassa siitä, että opiskelijat oppisivat hallitsemaan isoja kokonaisuuksia:

*Ja tuota niin niin net koulut ei ollu oikein ajassa mukana. Niin se minusta koulujen rooli niinku koulutuksessa ja siitä että minkälaista porukkaa sieltä niinku tekniseltä osaamiselta tulee, niin koululla pitäis olla enemmän kykyä katsoa tulevaisuutteen ja katsoa, että minkälainen se maailma on viiden ja kymmenen vuoden päästä. Se on niinku se minusta koulujen tehtävä. Ja sitten toinen homma just enemmän niinku tässäkin tuli niin niin sitä myyntityötä ja semmosta sosiaalista sosiaalista niinku ratkasumyyntin ja tuota niin niin ratkasujen löytämistä ongelmiin. Ja tuota niin niin isojen kokonaisuuksien hallintaa semmosta pitäis koulussa olla enemmän. (Työelämän edustaja 4)*

Työelämän edustaja esitti kokemuksiinsa vedoten, että pedagogisilla ratkaisulla on paljon merkitystä siinä, millaista osaamista opiskelijat oppilaitoksessa hankkivat.



Isompien kokonaisuuksien ymmärtämiseen voidaan ohjata esimerkiksi projektiopimisella. Pedagogiikan pitää tukea opiskelijan kykyä itsenäiseen työskentelyyn:

*Opettamistyyli se mitä niinkö minä ole tottunut niinkö normaalisti tuota niin alaaste yläaste lukio ja jopa ammattikorkeakoulu oli silloin. Niin sitten ylemmässä ammattikorkeakoulussa kun opiskeltiin niin me opiskeltiin ihan eriteknikalla elikkä se oli tämä ”problem base learning” metodiikka. Eli siinä ei käytännössä muuta tehtytkö oli muutamia tämmösiä asiantuntijaluentoja, jotka niinkö sen alan yhden asiantuntijan mielipiteen toi esille ja loppu siitä työskentelystä olikin sitten ryhmätyötä ja itseopiskelua ja otettiin asioista selvää. (Työelämän edustaja 3)*

Työelämässä oppimassa olevilta opiskelijoilta odotetaan työelämän edustajien mukaan kykyä itsenäiseen työskentelyyn. Omilla pedagogisilla ratkaisullaan oppilaitosten olisi tuettava tätä. Kun opiskelija on siirtynyt yritykseen oppimaan käytännön työtehtäviä, ei työpaikkaohjaajilla ole mahdollisuutta olla koko ajan neuvomassa opiskelijaa:

*Niin se pitää se työ hyvin pitkälti luoda itse ainakin tuolla. Niin ko ei mulla ainakaan riitä aika tuota niin olla tunnin välein olla sanomassa työntekijöille, että seuraavaksi teet tuon ja seuraavaksi teet tuon. Vaan se pitää niinku tavallaan ne isot linjat pitää olla hallussa, että mitä tässä tehdään ja sitte jos tulee niitä hetkiä, että nyt ei ole mitään semmosta akuuttia menossa, niin sitte lähteä hakeen se, että mitä tekis. (Työelämän edustaja 3)*

Työelämän edustaja esitti henkilökohtaistamisen pedagogiseksi malliksi, joka todennäköisesti tulee tulevaisuudessa lisääntymään. Työelämän edustajan mukaan eri opiskelijat lähtevät opintoihin erilaisilta tieto- ja taitotasoilta, mikä olisi opetusjärjestelyissä otettava huomioon:

*Se niinkö henkilökohtaistaminen niin se mä luulen, että tulee tulee lisääntymään tai tarve ainakin sille, että siinä on kuitenkin jokaisella opiskelijalla lähtötaso on ihan erilainen. Niin sitten ne polut, miten miten se valmistuu niin. (Työelämän edustaja 2)*

Selonteissaan työelämän edustajat kuvasivat, millä tavalla he pyrkivät omissa organisaatioissaan tuottamaan harjoittelijoille ja myös omille työntekijöilleen niitä taitoja, jotka organisaatiota hyödyttävät. Työelämän edustajat korostivat tiimityön ja ihmisen omien vahvuuksien korostamisen merkitystä. Työelämän edustaja esitti selonteossaan, että työntekijän on yhtäältä päästävä käyttämään omia vahvuuksiaan ja toisaalta häntä on tuettava siirtymään pois mukavuusalueeltaan kehittämään niitä osaamisensa osa-alueita, joissa hän ei vielä ole parhaimmillaan:

*Pyritään löytään se tuota niin niin siis se henkilön vahvuus ja käyttää sitten semmosissa tehtävissä, missä ne vahvuudet tulee esille. Ei ei kaikkia työntekijöitä voi laittaa samanlaisiin tilanteisiin menemään ja samanlaisiin tehtäviin. --- Pitää tuota niin niin tavallaan niinku kehittymisen kannalta ja firman kannalta ja muitten paikkaamisen kannalta niin niin pitää myös sitten välillä työntekijöitten käydä siellä tekemässä semmosiakin juttuja, jossa ne ei ole ehkä. (Työelämän edustaja 4)*

Työpaikkaohjaajille työelämän edustajat määrittivät selonteissaan tärkeän roolin siinä, millä tavalla ammatillinen koulutus onnistuu tehtävässään kouluttaa ammattitaitoisia työntekijöitä työelämään. Työpaikkaohjaajan tehtävää helpottaa merkittävästi se, että opettaja käy säännöllisesti tarkastamassa harjoittelujaksolla olevien opiskelijoiden tilanteen:

*Se on varmasti niinko sille opiskelijalle opiskelijalle jo se, että että haluaako se jatkossa kun valmistuu, niin vaikka tulla tulla pysyvästi töihin, niin kyllähän se työpaikkaohjaaja on siinä ratkasevassa roolissa. Ja ylipäätään alan mielekkyyteen ja vaatii valtavasti valtavasti panostamista sitten siihen. --- Ja sitten sitä kautta niinko ei ite ehkä, kun on tehnyt työtä pitkään, niin sitten sitten ei niitä perusteita sillai tullu avattua aikasemmin, niin sitten se niinko oppilaitoksen edustaja pysty avaamaan ne perusteet paremmin. (Työelämän edustaja 2)*

Vaikka opiskelijoilta ei edellytetä erityisiä digitaitoja nosti työelämän edustaja selonteossaan esiin, että neljäs teollinen vallankumous automatisaatioineen ja robotisaatioineen vaikuttaa yrityksen toimintaan merkittävästi. Isoa tuotantoa voidaan ylläpitää suhteellisen pienellä työntekijämäärällä:

*Seki on tosi vähästä se sähköiset palvelut apuvälineet. Ne tulee sitten enemmän siinä siinä tekniikan ylläpitämisessä. Ja se niinkö osotus siitä, että kahdella henkilöllä pystytään viittä kuutta lämpökeskusta ja sitten sitten niinkö Saariselän ja Inarin ja Ivalon alueen lämpöhuolto tuottamaan. Sitten siinä on valtavasti on automaatio. (Työelämän edustaja 2)*

Digitalisaation nähtiin työelämän edustajien selonteossa tukevan yritysten toimintaa Lapissa. Digitalisaatio reaaliaikaistaa yhteyksiä Lapista muuhun maailmaan. Se vaikuttaa muun muassa siihen, kuinka paljon ja mistä päin yrityksiin haetaan työharjoitteluun. Tietoverkko ja sosiaalinen media toimivat työelämän edustajan mukaan hänen yritykselleen yhteydenpidon ja markkinoinnin kanavana:

*Sillä on merkitystä siinä, että kuinka paljon mulle haetaan työharjoitteluun, koska mä käytän tota digitaalisia laiteita niinkö sosiaalisen median markkinointiin ja sitä kautta taas nämä ihmiset ja potentiaaliset tulevat tulevat opiskelijat ne löytää niitä on ympäri*

*Suomea ja ulkomailtakin on kysytty työharjoittelupaikkaa sen takia että ne on löytäny nettisivut. Tavallaan se on ehkä ainut mikä liittyy mulla näihin uusiin laitteisiin. (Työelämän edustaja 6)*

Työelämän ja yhteiskunnan muutos edellyttää oppilaitoksilta uusia pedagogisia ratkaisuja -diskurssia työelämän edustajat tuottivat selonteissaan, joissa he olivat huolissaan yhteiskunnan muutoksesta ja sen vaikutuksesta nuoriin. Työelämän edustaja esitti, että nuorten yleiset työelämävalmiudet ovat heikentyneet todeten samalla, että joukosta löytyy myös työelämätaidoiltaan erittäin osaavia nuoria. Esimerkkinä nostettiin esiin, että töihin ei tulla samalla tavalla ajoissa kuin aikaisemmin. Työelämä kehittyy suuntaan, jossa työntekijöiltä odotetaan yhä enemmän omatoimisuutta ja itsenäisyyttä. Puhetavassa työelämän edustajat edellyttivät oppilaitokselta sellaisia pedagogisia toimintamalleja, jotka kehittävät valmiuksia itsenäiseen työskentelyyn. Puhetavassa työelämän edustajat esittelivät omia pedagogisia toimintamallejaan ja korostivat työpaikkaohjaajien ja oppilaitosten yhteistyön merkitystä koulutuksen järjestämisessä. Opiskelijoiden digitaalisten taitojen kehittämiselle puhetavassa ei asetettu erityistä painoarvoa: nämä taidot nuorilla ovat jo hyvällä tasolla.

### ***Opiskelijoilta odotetaan yleistaitojen ja asiakaspalvelun osaamista***

Selonteissaan työelämän edustajat korostivat kokonaisuuksien ja prosessien ymmärtämisen merkitystä työelämässä. Työelämän edustajien mukaan tästä laaja-alaisesta ymmärryksestä huolehtiminen on erityisesti oppilaitosten tehtävä. Työelämän edustajan selonteon mukaan lappilaiseen pienehköön yritykseen työelämäjaksolle tullessaan opiskelijalla on oltava valmiuksia siihen, että hän voi omaksua työpaikan tarjoamia yksityiskohtaisempia ja spesifimpiä tehtäviä. Työelämän edustaja korosti laaja-alaisen osaamisen merkitystä erityisesti Lapissa:

*Jos niistä meinaa tulla meidän alan työntekijöitä, niin kyllä niillä pitää olla semmoinen laaja tietämys alasta, tuota niin mieluummin kuin joku suppea osaamisalue. Ehkä näin puhutaan niinkö täällä Rovaniemen alueella, mutta sitten mitä etelämmäksi mennään niin pystytään sitten erikoistumaan, että siellä halutaan ehkä enemmän semmosia niinkö spesifejä asiantuntijoita tiettyihin tehtäviin. Mutta tää on tää asiakaskenttä kuitenkin täällä pohjoisessa niin mahottoman suppea. (Työelämän edustaja 3)*

Työelämän edustajat merkityksellistivät myös teknologisen muutoksen tuottavan sellaista muutosta, joka korostaa työntekijöiden ”ihmisenä olemisen taitoja”. Työelämän edustaja piti selonteissaan ihmisenä olemisen taitoja myös tulevaisuudessa menestymisen avaintaitona:

*Maailmahan on muuttunut ja muuttuu taas taas kovaa vauhtia, että että nyt tää tämän sanotaan teknologiaan perustuva työ työ muuttuu ehkä taas enemmän tämmöiseksi*

*ihmisläheisempään, että se ihmisenä olemisen taidot on ehkä se se niinkö minkälaisia pitää omata, jos meinaa menestyä tulevaisuudessa. (Työelämän edustaja 1)*

Opiskelijoiden työelämän perusvalmiuksien kuntoon laittaminen on nimenomaan oppilaitoksen tehtävä. Jos nämä ovat kunnossa, niin ensimmäinen työssäoppimisjakso on yrityksen näkökulmasta hedelmällisempi:

*Kyllä mä kokisin, että se niinkö sillai, että peruslähtötiedot tai perusasenteet saisi siellä koulussa ja sitten siitä siitä niinkö olis enemmän iloa sille työnantajalle siitä ensimmäisestä työssäoppimisjaksosta. (Työelämän edustaja 2)*

Työelämän edustajat korostivat selonteissaan elämänhallinnan taitoja sekä yhteisten opintojen, kuten matematiikan, fysiikan ja kemian osaamista työelämän perustaitona. Aina nuorilla eivät elämänhallinnan taidot ole kunnossa. Luonnontieteiden osaaminen korostuu teollisuudessa, jos nuori aikoo edetä toimialalla. Työelämän edustajan mukaan työnantajat odottavat alan työntekijöiltä koulutettavuutta:

*No ihan tietenkin tämmöset yleiset työelämän valmiudet, että osataan nukkua silloin kun on aika nukkua ja tullaan silloin kun ollaan sovittu. Ja tavallaan sitä se homma lähtee varmaan liikkeelle. Että välillä tuntuu että sekin on niinkö hakusessa. (Työelämän edustaja 7)*

*Sitten tämmöset perustiedot ja taidot niinkö matematiikka, fysiikka, kemia pitäis olla kuitenkin, ko ajatellaan, ettäkö vaikka tullaan tuonne teollisuuteen sisääntulo tehtäviin, niin niin eihän sinne toki jäädä sisääntulo tehtäviin, et sitä koulutettavuutta pitää olla jatkossa. Työvalmius ja valmiuksia siihen niin tuota näitten perusosaamisen kautta. (Työelämän edustaja 8)*

Työelämän edustajat kertoivat selonteissaan kokemuksistaan hyvistä harjoitte-  
lijoista, joilla ovat olleet perustaidot kunnossa ja nämä ovat tältä pohjalta kyenneet kehittämään harjoittelunsa aikana yritysکوhtaista erityistaitojaan. Työelämän edustajan mukaan oletusarvo ei ole, että opiskelija kykenisi käyttämään heti harjoittelun aluksi yrityksen omia ohjelmistoja ja laitteita:

*Kyllähän se niinku peruskoneen käyttö on halussa, mutta sitten kun on niitä erikoisohjelmistoja niin ei oikeastaan oletusarvokaan ole, että niitä osataan. Että ne pitää opetella siinä sitten harjoittelun tai työssäoppimisen aikana. Ja kyllä mun mielestä ne lähtötaso ainakin näillä opiskelijoilla, jotka jotka lämmöllä ollu, tai hyvät valmiudet oppia sitä niitä uusia ohjelmistoja. (Työelämän edustaja 2)*

Laaja-alaisen osaamisen merkitystä korostavaa puhetapaa tuottavissa selonteissa työelämän edustajat korostivat opiskelijoiden kykyä asiakkaan tarpeiden ymmärtämiseen. Kysymys on siitä, että opiskelija kykenee muokkaamaan työtä asiakkaiden tarpeiden näkökulmasta. Tämä edellyttää kykyä liittää oma työ laajempiin asiayhteyksiin. Jos opiskelija pystyy ymmärtämään asiakasta, heijastuu tämä hänen tapaansa tehdä työtä:

*Ymmärrys tavallaan mahdollisuuksista, että se on hyvin helppo lähteä kouluttamaan. Esi-  
merkinä eräs ravintoloitsija niin niin haki asiakaspalvelijaa sano, että se on aivan sama,  
mitä hän on ennen tehnyt, hänen pitää olla asiakaspalvelija. Että hän viikossa tai kahdessa  
kouluttaa tarjoilijan, mutta asiakaspalvelijaa ei yksi kausi riitä. Vähän sama on, että kun  
hyvä tyyppi löytyy, sillä on tietyt perusvalmiudet, siinä on se yrittäjämäinen asenne, ottaa  
asioita omaksensa, ei ei ole töissä ei jätä asioita vähän, että kello alkaa tulemaa neljä, että  
nyt ei pystykkään tuohon puuttumaan. (Työelämän edustaja 1)*

Työelämän edustajat merkityksellistivät hyvät asiakaspalvelutaidot myyjän taidoiksi. Työelämän edustaja määritteli selonteossaan myyjän kyvyksi ymmärtää laajasti asiakkaan liiketoimintaan. Kysymys on kyvystä asettua asiakkaan kanssa samalla tasolle, katsomaan asioita hänen näkökulmastaan. Tavoitteena on pystyä yhdessä asiakkaan kanssa ratkomaan asiakkaan ongelmia:

*Eli se myyjähän on niinkö semmonen henkilö, varsinkin meillä kun puhutaan rat-  
kasumyynnistä, niin nehan pureksii sen asiakkaan nykyisen liiketoiminnan palasiksi,  
kyseenalaistaa tietyt lainalaisuudet siellä, ja miten sitä voitais tehostaa sitä toimintaa.  
Elikkä periaatteessa tämmöstä myynti henkistä. Nehän on niinkö tämmösiä ihmisiä, jotka  
uskaltaa sanoa ja osaa mennä sinne asiakkaan kanssa samalle puolelle pöytää. Että ne ei  
yritä yritä neuvoa, vaan opastavat kysymyksillä sen asiakkaa itse keksimään sen ratkasan.  
(Työelämän edustaja 3)*

Kyky ymmärtää prosesseja ja asemoitua asiakkaan toimintaan myyjän tavoin oli työelämän edustajien selonteissa myös toimialasta riippumaton taito. Ymmärrystä yritystoiminnan kokonaisuudesta sekä asiakkaan tarpeista tarvitaan kaikilla toimialoilla. Työelämän edustajat lähtivät siitä, että jos opiskelijalla on perusvalmiudet kokonaisuuksien ymmärtämiseen ja myyntiin, hän kyllä toimialalle tullessaan oppii ne toimialakohtaiset erityisosaamiset, joita siellä tarvitaan:

*Se on siinä mielessä universaali, että se on ihan sama minkä toimialan. (Työelämän  
edustaja 1)*

Työelämän edustajat korostivat elinikäisen oppimisen avaintaitoja. Työelämän edustaja liitti ne osaamisperusteisuutta koskevassa selonteossaan osaksi osaamisperusteista ammatillista koulutusta:

*Elikkä mikä se osaamisperusteisuus pitää olla oppilaitoksessa tai mitä sillä tavoitellaan, niin niin se on ehkä näitten avaintaitojen herättäminen, että osaa oppia, omaksua, soveltaa. Taas sykli uudestaan alusta. (Työelämän edustaja 3)*

Opiskelijoilta odotetaan yleistaitojen ja asiakaspalvelun osaamista -diskurssia tuottaneissa selonteissa työelämän edustajat lähtivät siitä, että oppilaitosten olisi huolehdittava siitä, että opiskelijoiden työelämävalmiudet ovat ennen työharjoitteluun saapumista kunnossa. Töihin on esimerkiksi osattava tulla ajoissa. Spesifien toimialakohtaisten osaamisten sijasta oppilaitosten olisi huolehdittava siitä, että opiskelijoilla on yleinen ymmärrys toimialastaan sekä asiakaspalveluosaamista. Kysymys on oman työn liittämisestä laajempaan kokonaisuuteen sekä asiakkaan tarpeisiin. Puhetapaa tuotettiin myös elinikäisen oppimisen valmiuksia korostavilla selonteilla. Työelämän edustaja korosti selonteossaan, että myös ammatillisen koulutuksen rahoitusmallilla olisi tuettava sitä, että ammatillisesta koulutuksesta valmistuu osaavia opiskelijoita.

### **Oppilaitokset eivät saa työntää opiskelijoita yritysten harteille**

Yritysten edustajat esittivät selonteissaan, että oppilaitokset eivät saa jättää opiskelijoiden ohjaus- ja opettamisvastuuta yrityksille. Yritysten rooli koettiin koulutuksen järjestämisessä tärkeäksi, mutta samalla oltiin huolissaan siitä, että ammatillisen koulutuksen uudistusten myötä oppilaitokset jättävät opettamisen ja ohjauksen yrityksille ja käyttävät resurssinsa johonkin muuhun. Työelämän edustaja vertasi Suomen ammatillisen koulutuksen järjestelmää saksalaiseen järjestelmään:

*Saksassa on hyvä systeemi tämä. Siellähän yritykset tai opiskelijathan on yritysten palkkalistoilla tavallansa ja tekee firmoille töitä niin ja mahdollisesti saavat siitä sitten valmiin työntekijän sitten tuota niin kun opiskelut päättyy. Enemmän siihen suuntaan minusta Suomessakin pitäis mennä. Mutta se mihin tuota niin nyt mie pelkään että Suomessa alkaa mennä on se, että opettajat alkaa siirtään vaan sitä opettamisen vastuuta firmoille. Niin se ei saa mennä, vaan se pitäis olla tuota niin enemmän yhteistyössä firmojen kanssa se opetus. (Työelämän edustaja 4)*

Selonteissa esitettiin, että ”opiskelijoiden heitteillejätto” yrityksiin on lisääntynyt ammatillisen koulutuksen reformin myötä. Työelämän edustajien mukaan työpaikkojen roolin vahvistaminen ammatillisessa koulutuksessa ilman, että oppilaitos tukee yrityksiä, vaarantaa opiskelijoiden yhdenvertaisuuden. On ”tuurin kauppaa”, millaista ohjausta opiskelija yrityksessä saa:

*Mutta kyllähän tämä opettajien ohjaaminen on niinkö luvattoman heikkoa, että kyllä se niinkö on opiskelija tuonne. (Työelämän edustaja 5)*

*Enemmän jää työelämän oppia kuin kouluun. (Työelämän edustaja 8)*

*Kyllä se on niinkö kyllä se näin on ja juuri siinä tulee sitten tuo tuo mitä Työelämän edustaja 8kin toi esille, että se on kauheata tuurin kauppaa sille opiskelijalle että minkälainen työpaikka ohjaaja sille sattuu että sehän niinkö eriarvostaa ihan valtavasti niitä nuoria ihan vaan se että siellä joku jakaa niitä eri vuoroihin niin sen perusteella sitten valitaan se minkälainen oppi tälle kaverille tullee. Kun niitä enemmän työnnetään sinne sinne sinne työelämään niinkö harjoittelemaan. (Työelämän edustaja 5)*

Työelämän edustaja nosti selonteossaan esiin huolensa siitä, että opettajat eivät käy työpaikoilla tukemassa työpaikkaohjaajia heidän työssään. Aikaisemmin tilanne on ollut toisenlainen. Työelämän edustajan mukaan opettajan valvonta on kadonnut isolta osalta opiskelijoita:

*Ennen oli niitä näyttötöitä, että niitä kävi valvomassa opettajatkin, että ne piti tehdä semmonen viimeinen näyttötyö ja se piti miettiä. Siinä meni aikaa kun sitä mietittiin, että se olis mahdollisimman semmonen, mistä voi niitä pisteitä saada teknisistä suorituksista ja muuta. Mutta nykyään siitä on luovuttu kokonaan, että se on näytön voi suorittaa sitten ilmeisesti jollakin muulla tavalla eikä oo enää opettaja valvontaa juuri pitkään aikaan. Tai muistan kun mun luona käy juuri puolet opiskelijoista ei oo käynyt opettajat kato-  
massa. (Työelämän edustaja 6)*

Työelämän edustaja koki selonteossaan tärkeäksi, että oppilaitokset tukevat yrityksiä ja niiden työpaikkaohjaajia opiskelijoiden ohjaamisessa. Kysymys on muun muassa siitä, että opettajat näyttäytyvät työpaikoilla ja valvovat harjoittelun tasoa. Oppilaitoksen on työelämän edustajan selonteon mukaan osoitettava kiinnostusta opiskelijoita kohtaan myös sinä aikana, kun he ovat työelämässä oppimassa:

*No minusta on ihan semmonen siis tavallaan niinkö se se se koulun pitäis vielä enemmän niinkö tukea sitä yritystä tavallaan se pedagogiikka ja se niinkö tulis sieltä sieltä koulun puolelta ja tukea siihen ohjaamiseen juuri että se opettaja käy näyttäytyy on on niinku siellä ja niinku jollakin lailla myös valvoo sitä sitä harjoittelun tasoa. (Työelämän edustaja 5)*

Työelämän edustaja nosti esiin haasteita, joita pitkät työharjoittelujaksot pienelle yritykselle tuottavat. Hän koki, että pitkät harjoittelujaksot ovat viime aikoina lisääntyneet. Ongelman taustalle hän merkityksellisti sen, että oppilaitoksissa halutaan saada resursseja muuhun kuin opetuskäyttöön:

*Kun ne nykyään tahtoo olla pitkiä ne harjoittelujaksot, kuutta viikkoakin, että kolme kuukautta putkeen, että se on niinku siis tavallaan, että tuntuu että kokonainen lukukausi mennee niinku harjoittelupaikoissa, että ne tuupataan ulos koulusta ja äkkiä jonnekin*



*muualla opiskelemaan. Että en tiiä mikä siinä on oikein tavote. Tillaa sitten enempi käyttä, että kun opiskelijat saahan ulos talosta ja omat resurssit tavallaan vapautuu johonki muuhun käyttöön. (Työelämän edustaja 6)*

Työelämän edustajat esittivät selonteissaan näkemyksensä, että viime aikoina opiskelijoiden saaman lähiopetuksen määrää on vähennetty. Tämän seurauksena opiskelijoilla ei ole riittäviä valmiuksia siinä vaiheessa, kun heidän pitää siirtyä yrityksiin työelämäjaksolle:

*Työelämällä on nyt enemmän, enemmän sitä vastuuta mun mielestä kouluttaa sitä uutta tulijaa, kun tuota annettais sille myös niitä perustaitoja, jotka sen pitäis hankkia silloin kun se istuu siellä tietokoneella. Kun ei ole kontakti päiviä opiskelijalla ja tuota siinä on se paha sudenkuoppa, että niin tuota opiskeleeko ne siten ne ajat vai cillaileeko ne muuten tuolla. Muuten tuolla kuluttavat aikaa, et jääks se yhä enemmän työelämän harteille tää kokonaisuuden niinkö opettaminen. (Työelämän edustaja 8)*

Erityisen ongelmallista kontaktipäivien määrän vähenemisen esitettiin olevan heikommille opiskelijoille. Motivoituneet opiskelijat sen sijan menestyvät:

*Niin se on valitettava juttu se, että kyllähän nämä hyvät aina porskuttaa. Nehän aina jostakin löytää sen, ne on motivoituneita, ne on kiinnostuneita, ne ottaa ite selville. Mutta ne huonoimmat siellä sitten kärsii tästä, että jos niille ite pitää ottaa vastuuta. (Työelämän edustaja 5)*

Työelämän edustajat eivät merkityksellistäneet yritysten roolin kasvattamista ammatillisessa koulutuksessa huonoksi asiaksi. Uusi asetelma edellyttää kuitenkin uudenlaisia toimintatapoja ja osaamista koulutuksen järjestäjän suunnasta. Työelämän ja oppilaitosten yhteistyön prosessit pitäisi selkeyttää ja opettajien osaamista vahvistaa:

*Meillekin ois se, että opin opettamisvastuuta siirrettäiskin, vaikka meidän suuntaan. Mutta sen pitää olla niin paljon taitavampi sitten se opettajakin siinä, elikkä sillä on valtava vastuu siitä, että kaikki osapuolet tietää, että siitä prosessista niinkö ne vaiheet, että että mikä on se sisältö, miten se käytännössä voidaan tässä työtehtävässä, toteuttaa mitä niinkö se koulu odottaa siltä opiskelijalta ja mitä sitten se työelämä voi odottaa siltä opiskelijalta myös. Ja tietenkin, mitä se opiskelija voi odottaa työelämältä, että kaikkien ne roolit ja vastuut on selkeästi tiedossa. (Työelämän edustaja 3)*

Haasteeksi koulutuksen laadun kannalta puhettavassa esitettiin opettajien osaaminen. Työelämän edustajat keskustelivat tutkimushaastattelussa siitä, kuinka hyvin opettajat tuntevat työelämän käytännöt ja pitivät opettajien osaamista ”luvattoman

heikkona”. Työelämän edustaja esitti selonteoissaan, että jossain vaiheessa myös opettajien osaamista lähdetäisiin tietoisesti kehittämään:

*Mutta sitte jos ajatellaan sitä, että niin tuota kuinka hyvin nuo opettajat on niinkö tilanteen tasalla tänä päivänä. Milloin ne on ite edellisen kerran ollu työelämässä ja tuota. Tunteeko ne ne prosessit tavallaan mihin mitä ne seuraa ja näin. Että heidänkin tietojen päivittäminen ois jossakin jossakin tavallaan niinkö ohjelmassa. (Työelämän edustaja 8)*

*Se on ihan tosi joo tavallaan tuo on kyllä totta mitä niinku toitte esille, että se se on aika heikkoa suoraan sanottuna. (Työelämän edustaja 5)*

Oppilaitokset eivät saa työntää opiskelijoita yritysten harteille -puhetavassa huomioitiin myös se, että osa opiskelijoista ja työpaikkaohjaajista sai työharjoittelun ajan tukea ja ohjausta myös oppilaitoksesta. Työelämän edustaja kertoi selonteossaan, kuinka oppilaitoksen edustaja kävi lähes viikoittain arvioimassa tilannetta. Työelämän edustajan tulkinnan mukaan opettajien aktiivisuudessa työelämän suuntaan on eroja:

*Mie muistan nämä kaks opiskelijaa ko oli niin kyllä siinä siinä tuo koulun edustaja kävikö, jos ei ihan joka viikko niin joka toinen viikko kuitenkin pyörähtämässä. Ja mä luulen, että se on on niinkö se opettajakohdaset erot, että toiset on aktiivisempia kuin toiset. (Työelämän edustaja 2)*

Työelämän edustaja oli huolissaan tilanteesta, jossa yritysten vetovoima työnantajina ja harjoittelupaikkojen tarjoajina taloussuhdanteiden laskun myötä heikkenee. Myös oppilaitosten valmiudet tarjota ohjausta ja opetusta heikkenevät, kun yritykset eivät voi ottaa opiskelijoita harjoittelijoiksi yhtä usein kuin hyvän suhdanteen aikana:

*Tällä hetkellä teolisuudessa menee niin hyvin, että että tuota ne oppilaitokset on saanu niitä harjoitteluun työnnettyä, mutta se sehän voi tilanne muuttua. Kyllä mie niinkö ite ite toivosin, että ne opettajat näkyis enemmän siinä yrityksen arjessa juuri. Että juuri tavaltaan sitä omaa ammttitaitoansa pätevoittämässä, mutta myös että ne tuntis sitä yritystä ja sen toimintakenttää. (Työelämän edustaja 5)*

Oppilaitokset eivät saa työntää opiskelijoita yritysten harteille -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa työelämän edustajat arvostelivat koulutuksen järjestäjiä siitä, että nämä siirtävät koulutusvastuuta yrityksille ilman, että samalla tukisivat yrityksiä ja niiden työpaikkaohjaajia opiskelijoiden ohjaustyössä. Työelämän edustajat kuvasivat toimintaa opiskelijoiden heitteillejätöksi. Selonteoissa tämä kuvattiin erityisen haitalliseksi heikommille opiskelijoille. Selonteoissaan työelämän edustajat kuvasivat tilannetta uudenaikaiseksi suhteessa aikaisempiin tapoihin toteuttaa työharjoittelua.

Työelämän edustajan selonteon mukaan aikaisemmin opettajat ja oppilaitos ovat olleet aktiivisemmin mukana yritysten toiminnassa. Työelämän edustajien selonteosta ilmeni, että tutkintojen ja opettajien välillä on tässä eroja. Osaa yrityksistä opettaja ja oppilaitokset myös tukevat. Puhetavassa työelämän edustajat toivoivat, että opettajien työelämää koskevaa osaamista päivitetäisiin. Työelämän edustaja esitti selonteossaan näkemyksensä, että asetelmaan vaikuttaa rahoitusmalli, jolla koulutuksen järjestävät ammatillista koulutusta järjestävät.

### **Lappi on vetovoimainen työssäkäyntialue sekä suomalaisille että ulkomaalaisille**

Työelämän edustajat tuottivat merkityksiä Lapin vetovoimaisuudesta sekä suomalaisille että ulkomaalaisille opiskelijoille ja potentiaalisille työntekijöille. Taustasyiksi vetovoimaisuudelle työelämän edustaja esitti selonteossaan muun muassa sen, että alue mahdollistaa työn ja erilaisten vapaa-ajan aktiviteettien yhdistelyn:

*Mutta se näkyy, että ihmisillä alkaa sen työn ja vapaa ajan yhistäminen olemaan entistä tärkeämpää eli ei enää välttämättä olla niin ura ura keskeisiä. Meillekin on nyt nyt tullu muutama henkilö Etelä-Suomesta huippuosaajia, joille ois töitä ollu siellä, mutta he haluaa yhittää sen luonnon. (Työelämän edustaja 1)*

Lapin vetovoimaisuutta korostavassa puhetavassa työelämän edustajat merkittävällistivät paluumuuton ilmiöksi, joka heijastaa Lapin vahvistuvaa vetovoimaa. Paluumuutto nostettiin esille eri puolilla Lappia annetuissa työelämän edustajien Lapin vetovoimaisuutta käsittelevissä selonteoissa:

*Omasta ikäryhmästä voi sanoa, että jonkun verran paluumuuttajia alkaa tulla tuota niin jotka kymmen kaksikytä vuotta ollu opiskelemassa ja töissä etelässä, niin sitten alkaa taas kotikonnut kiinnostaa. (Työelämän edustaja 4)*

*Mun mielestä on kans ollu niitä, kun niitä on jonkun verran niitä paluumuuttajia. Ja sitten on sitten on niinkö ainakin meillä tuntuu, että taitaa olla jo puolet koko energian talosta olla niin, että on muualta tulleita. (Työelämän edustaja 2)*

Lapin vetovoima kohdistuu erityisesti niihin, jotka arvostavat erilaisia luonto- tai talviharrastuksia, kuten metsästystä, kalastusta tai hiihtoa. Työelämän edustaja korosti Lapin lentokenttien merkitystä alueen saavutettavuuden näkökulmasta myös niissä tilanteissa, joissa alueelta halutaan pois suurempien paikkakuntien kulttuuriharrastusten pariin:

*Jos metsästää kalastaa ja harrastaa niinkö tavallaan tälleen hiihtämiset ja muut niin kaikihan ne on täällä tarjolla sitten luonto et se vaatii sitte semmosen luonteen muutenhan täällä ei ole varmasti tekemistä niin paljon nyt on kulttuuriakin enemmän varmaan nyt*

*kun on Sajokset ja konsertit ja muut että sitten ei tarvi aatella että oot ihan umpiperässä kun tänne muuttaa.* (Työelämän edustaja 6)

*On se sitten ite kokee, että tuo on valtava valtava etu tuo, että on lentokenttä lähellä, että pääsee sitte pois ko tarvi.* (Työelämän edustaja 2)

Lapin erityispiirteet ovat herättäneet työelämän edustajan selonteon mukaan kiinnostusta työharjoitteluun myös Suomen rajojen ulkopuolella. ”Pullonkaulaksi” harjoittelijoiden ja myös uuden työvoiman siirtymiselle pohjoisempaan Lappiin on muodostunut asuminen. Alueelta on vaikea löytää vuokra-asuntoja uusille harjoittelijoille tai työntekijöille:

*Niitä on pari soittanut Saksasta ainakin on soittanut jo kaks ihmistä kahen vuoden sisällä, että he haluais tulla työharjoitteluun mun luokse ihan. Ja kun kyssyy syitä niin ne sanoo, että Lappi että se on tavallaan maisemallisesti eksoottinen paikka ja muutenkin tietenkin tykkäävät ehkä mun tyylistä. Mutta mulla on pieni paja ja sitten heti ensimmäisenä kysyn, että missä ne meinaa asua. Ja sitten ne ajattelee, että kyllä se järjestyy. Mutta kun ei se järjesty.* (Työelämän edustaja 6)

Lapin elinkeinoelämän positiivisen vireen myötä työvoimapula alueella on vahvistunut. Selonteossa nostettiin esiin tilanteita, jotka havainnollistivat sitä, että osaa-via työntekijöitä tiettyihin tehtäviin on alueelta vaikea löytää. Työelämän edustajan mukaan tämä näkyy myös työn laadussa:

*No mä kuvittelen sen viimeisen kymmenen vuoden aikana varmasti on niin, että se on niinku koko ajan on vaikeampi löytää niitä niin hyviä työntekijöitä. Täällä on kuitenkin kolme ehkä neljä vuotta rakentaminen ollu tosi kiivasta ja sen alan ammattilaisia ei paikkakunnalta vapaana löydy. Maanrakennusurakoitsijat on samalla tavalla, että ei tahdo konekuskeja löytyä.* (Työelämän edustaja 2)

*Niin joo ne palkkaa vähän niinku ketä vaan melkein, jos ne vaan saa kun on pakko hommat saaha johonkin malliin. Mutta kyllä kuulee sitten valituksiakin työn laadusta.* (Työelämän edustaja 6)

Työvoimapula vaihtelee eri toimialoilla. Esimerkkinä varsin merkittävää työvoimapulaa tällä hetkellä kokevasta toimialasta työelämän edustaja nosti esiin kaivosteollisuuden. Toimialalla maksetaan tämän vuoksi myös hyviä palkkoja:

*Kaivosteollisuudessa, jos puhun, niin siellähän on tällä hetkellä työvoimapula eli eli ammattimiehet saa hinnotella ittensä melkein sillälailla niinkö haluaa. Ja tuota toki toki tähän tuota toivottavasti pystyttäis vastaamaan.* (Työelämän edustaja 5)

Työelämän edustajat korostivat selonteissaan Lapin työmarkkinoiden sesonkiluontoisuutta, joka myös liittyy alueen luonnon erityispiirteisiin. Sesonkiluontoisuus korostuu erityisesti matkailun toimialalla:

*Täältä varmaan löytyy matkailussa ainakin työpaikkoja, jos on valmis tekemään tuommosia sesonkitöitä. Et se ja tietekin ite niinku, jos työllistää itsensä niin matkailun parista löytyy vielä enemmän töitä. Että sä oot valmis viemään turisteja tekemään, mitä nyt löytyy laista laitaan vaikka revontulia kускаamaan öisin.* (Työelämän edustaja 6)

Työvoimaa alueen oppilaitoksista löytyy varsin hyvin. Työelämän edustaja esitti selonteissaan, että omalta paikkakunnalta löytyvät työntekijät myös pysyvät paremmin yrityksessä kuin kauempaa rekrytoidut, eikä Lapin pitovoima välttämättä ulotu aivan kaikkiin muualta tulleisiin työntekijöihin:

*Meillä on hyvin löydetty tuota tähän mennessä. Ja meillä on ollut vähän semmonen periaate, pyritään ottaa niinkö paikallisia, jos vaan löytyy. Että meillä on ollu semmonen vähän semmonen tuntuma, jos ottaa tuolta eteläsuomesta niin se ekkä täällä muutaman kuukauden viihtyy, mutta kyllä se sitten kun on asiat oppinu, niin se lähtee muualle töihin. Että tällä hetkellä on vaihtuvuus ollu nolla, että meilä on ollu kaikki, mikä on otettu, on pysyny.* (Työelämän edustaja 9)

Lapin vetovoima sinällään tuottaa alueelle kansainvälisyyttä. Alueelle muuttaa pysyvästi asumaan sekä sitä pidempään suunnitelleita että alueeseen lyhyen vierailun aikana ihastuneita. Asukkaita tulee eri puolilta maailmaa. Matkailu alueella kasvaa ja tämä tuottaa alueelle uusia palvelutarpeita ja työtä:

*Minä tiedän paljon ulkomaalaisia, jotka on tänne nytkin muuttaneet ja muuttamassa ja ostelevat tuolta saaria. Ja Inarin järveltä paljon kyllä eläkeläisiäkin. Semmosia, jotka haluaa jäädä tänne eläkepäiviksi ja sitten nuoria jotka ihastuu. Ne käy täällä työharjoittelussa, vaikka jossakin husky firmassa tai muuten ja kohta ne on niinku löytäneet puolison ja jää tänne asumaan ja perustavat oman matkailualan yrityksen. Niitä on näitä tsekkejä ja ranskalaisia ja tämmösiä.* (Työelämän edustaja 6)

*Kyllä se varmasti se niinkö lähitulevaisuuden turismi tulee lisääntymään lisääntymään vielä ja kyllä sitä myötä sitä palvelujen tarjoajia tarvitaan. Niin kyllä mä uskon että niitä niitä tulee ulkomailta ja muualta Suomestakin* (Työelämän edustaja 2)

Lappi on vetovoimainen työssäkäyntialue sekä suomalaisille että ulkomaalaisille -diskurssia tuotettiin selonteilla, joilla korostettiin Lapin luontoon liittyviä erityispiirteitä ja niiden merkitystä alueen vetovoiman kannalta. Selonteissaan työelämän edustajat esittivät Lapin kiinnostavan työntekijöitä, jotka ovat työn sisältöjen ohella

kiinnostuneet myös vapaa-aikansa sisällöstä. Lappi kiinnostaa myös paluumuuttajia. Lapin vetovoima näyttäytyy matkailijoiden määrän kasvuna alueella. Matkailu myös kansainvälistää aluetta. Sen myötä alueelle syntyy työelämän edustajan mukaan uusia palvelutarpeita ja työpaikkoja. Lapin talouskehitys on tuottanut alueelle työvoiman tarvetta, johon oppilaitokset pystyvät työelämän edustajien mukaan myös monilla toimialoilla vastaamaan. Tästä huolimatta alueella on vahvistuvaa työvoimapulaa.

### ***Euroopan unioni helpottaa yritysten ja oppilaitosten toimintaa Lapista käsin***

Työelämän edustaja merkityksellisti ”Lapin jäsenyyden” Euroopan unionissa ”alueiden Euroopan” ja hankerahoituksen näkökulmasta. Euroopan integraatioon liittyy ajatus alueiden roolin vahvistumisesta, mikä olisi syytä ymmärtää. Lapissa on opittava hyödyntämään Euroopan unionin suoraan alueille tarjoamaa rahoitusta. Kysymys on koko Lapille asettautuvasta haasteesta, johon yksittäiset yritykset eivät pysty työelämän edustajan selonteon mukaan suoraan vastaamaan:

*Euroopan unionin tavallaan ajatus on, että Eurooppa kasvaa alueiden kautta ja Lappi on yksi alue. Ei kansallisvaltioiden vaan alueiden kautta, jolloin rahoitus kohdistetaan sieltä alueelle nyt sitä jaetaan jaetaan kansallisesti osa ja sitten suorarahotteiset tulee suoraan tänne alueelle. Nyt meidän pitää oppia käyttämään niitä välineitä hyväksi. ---Nyt me ollaan hakemassa niitä suora yritysrahoitteisia kanavia. Siinä siinä mie näen, että jos me epäonnistutaan me annetaan etumatkaa ja sitten monelle muulle alueelle tulevaisuudessa. Ja sen tyyliin valmiuksiin meillä välttämättä ole niinkö yksittäisten yrittäjien, vaan se on maakunnan yhteinen haaste. (Työelämän edustaja 1)*

Työelämän edustajat esittivät selonteissaan, että kansainvälisyys on heidän toiminta-alueitaan määrittävä piirre, josta yritykset voivat hyötyä. Alueella olisi tartuttava kansainvälistymisen tarjoamiin mahdollisuuksiin. Työelämän edustajat esittivät, että alueen toimijoiden olisi verkostoiduttava isojen kansainvälisten toimijoiden kanssa. Kysymys on arvoverkoston luomisesta ja tulevaisuuden kehityssuuntien hahmottamisesta.

*Meillä pitää avoimesti keskustella sitten työelämän kanssa ei välttämättä meidän pienyrittäjien kanssa, vaan sitten niitten oikeasti niitten suuntaan tekevien yritysten kanssa. Siinä on sitten Nokia ja Samsung ja ja on Huawei ja on Microsoftit. Eliikkä ne, jotka oikeasti vetää sitä markkinaa ja teknologiaa eteenpäin. (Työelämän edustaja 3)*

*Jotenkihan niitä pitäis pystyä käyttään hyväksi millä millä niitä arvoverkosto luodaan uusia kumppanuuksia sitten Eurooppa tavallaan kuitenkin lähentyy koko ajan niin niin opiskelijoitten että työvoiman liikkuvuuden kautta sitten pystytään avaamaan uusia uusia juttuja ehkä tuomaan uuenlaista näkökulmaa (Työelämän edustaja 1)*

Selonteissaan työelämän edustajat esittivät Euroopan unionin sääntelyn parantaneen lappilaisten yritysten toimintaympäristöä. Eurooppalaisen integraation kontekstissa toimintaa on helpompaa laajentaa ulkomaille muihin Euroopan unionin jäsenmaihiin:

*Jos ajattelee esimerkiksi tänne Italiaan menoa, niin varmaan liikkuminen kulkeminen kaikki tämmöset on nyt varmaan niinkö positiivista. Ruottissakin kun ollaan oltu niin onhan se jollakin lailla aina helpompaa tottakai.* (Työelämän edustaja 5)

*On joitaki samanlaisia, jotka ohjaa sitten toimintaa niinku tullee mieleen tuo ammattipätevyys, mitä nyt joutuu tämmöset ammattikuljettajat käymään tiettyjä päiviä niin sehän on niinku EU-direktiivin mukana sehän toimii suurin piirtein samalla lailla eri maissa.* (Työelämän edustaja 9)

Euroopan unionin säädökset helpottavat yrityksen myyntiä toisiin Euroopan unionin jäsenmaihiin. Työelämän edustaja vertasi EU-maiden välisen kaupankäynnin joustavuutta niihin hankaluuksiin, jota kaupankäyntiin esimerkiksi Norjan kanssa sisältyy:

*Ainakin se helpottaa heti niinku ulkomaan myyntiä, jos tarvii lähettää jonneki EU maahan tai muuten, koska pelkkä Norjaan lähettäminen on kauheet tullityöt saman tien. Jos mulla ollu jonkun verran myyntiä jonnekin isompia satseja niin sitten se on kyllä pitänyt tehdä koulutustua sitten siihen tulliviranomaiskäytäntöihin ja näihin selvityksiin.* (Työelämän edustaja 6)

Työelämän edustajat merkityksellistivät opiskelijaliikkuvuudet keinoksi, jonka avulla opiskelijat voivat aikuistua ja oppia näkemään oman paikallisen toimintaympäristönsä uudella tavalla. Opiskelijavaihdon lisäksi työelämän edustaja kannusti myös opettajia kansainvälisille vaihtojaksoille. Opiskelija- ja opettajavaihdot ovat väline, jolla vahvistetaan oppilaitosten kiinnittymistä kansainvälisiin verkostoihin ja kehitetään koulutuksen laatua:

*Kyllä vähentää tätä sisäsiirtosuutta siis niin sanotusti niinkö koulutuksellisessa mielessä, että sieltä niitä ideoita saadaan ja opettajilla samalla lailla, että pitäis laittaa ne kaikki Rovaniemen opettajat sinne Saksaan ja otetaan sieltä opettajat tänne katotaan, että mitä me opitaan.* (Työelämän edustaja 3)

Selonteissaan työelämän edustaja esitti Euroopan unionin helpottaneen nuorten liikkuvuutta unionin jäsenmaiden alueilla. Työelämän edustaja vertasi nuorten työpaikan hakua Euroopan unionin alueella työpaikan hakuun Norjasta. Hänen oletuksensa mukaan työpaikan hakeminen jostakin Euroopan unionin jäsenmaasta



on helpompaa juuri unionin työvoiman vapaata liikkuvuutta tukevien säädösten vuoksi:

*Voin kuvitella, että jos haluat mennä kesätöihin, vaikka Norjaan tai muuten, koska se ei oo EU-maa, niin se on kaikki vero rahoitushommat ja muut, vaikka siellä tienais hyvin, niin se kaatuu oikeastaan plus miinukselle jo melkein siinä vaiheessa, kun rupeat tappeleen paikallisen ja suomalaisten verottajien kans niin tuloille. (Työelämän edustaja 6)*

Kansainvälisen kokemuksen jälkeen oma kotiseutu voi näyttäytyä kokonaan toisenlaisena. Työelämän edustaja uskoi, että kun kotikylää katsoo maailmalta käsin, voi paremmin nähdä sen tarjoamia mahdollisuuksia, joita läheltä katsottuna ei huomaa:

*Sitten kun Euroopasta katotaankin sitä samaa kylää niin semmonen aarreaitta, että ei missään ole niin hyvää mahdollisuutta. (Työelämän edustaja 1)*

Työelämän edustajat näkivät kansainvälisten vaihtojen merkityksen myös siinä, että ne parantavat opiskelijoiden kielitaitoa. Erityisesti englannin kielen taito nähtiin tärkeäksi osaksi ammattitaitoa kaikilla haastatteluun osallistuneilla toimialoilla:

*Kielitaito korostuu, että se alkaa olemaan semmonen perusvaatimus, että mikä pitää olla henkilöllä, kun tulee taloon se rajaa sitten niitä työtehtäviä. (Työelämän edustaja 1)*

Euroopan unioni helpottaa yritysten ja oppilaitosten toimintaa Lapista käsin -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa työelämän edustajat esittivät Euroopan unionin tuoneen uusia toimintamahdollisuuksia. Työelämän edustaja esitti Euroopan unionin kehittyvän alueiden, ei kansallisvaltioiden kautta. Asetelma edellyttää myös Lapilta aktiivisuutta Euroopan unionin rahoituksen hyödyntämisessä. Työelämän edustajat esittivät selonteissaan, että sekä oppilaitosten että yritysten olisi hakeuduttava yhteistyöhön erilaisten kansainvälisten toimijoiden kanssa ja vahvistettava näin aluetta hyödyntäviä arvoverkostoja. Oppilaitoksille luonteva tapa kehittää kansainvälisyyttä koskevaa osaamista ovat opiskelija- ja henkilöstövaihdot. Euroopan unionin säädösten esitettiin työelämän edustajien selonteissa helpottavan lappilaisten yritysten toimintaa unionin alueella. Kysymys on sekä yritystoiminnan laajentamisesta että tavaroiden toimittamisesta alueelta muihin maihin.

### ***Erilaisissa oppimisympäristöissä hankitun osaamisen arvioinnin laatu on varmistettava***

Ammatillista koulutusta toteutetaan lähtökohtaisesti muodollisissa oppimisympäristöissä. Oppimistavoitteet asetetaan oppilaitoksessa ja ne ammatillisessa koulutuksessa ne perustuvat virallisiin tutkinnon perusteisiin. Koulutuksen järjestäjä vastaa oppimisympäristöjen järjestämisestä ja huolehtii siitä, että opiskelija saa

tarvitsemaansa ohjausta. Oppimista tapahtuu myös virallisten oppimisympäristöjen ulkopuolella. Epävirallisissa ympäristöissä ammattitaidon oppiminen ei ole uusi asia. Työelämän edustaja kuvasi selonteossaan, millaiset arkioppimalla hankitut taidot ovat hänen toimialansa näkökulmasta tarkoituksenmukaisia:

*Meidän unelmatyöntekijä on semmonen maatalon poika, joka on ajanu mopolla väärinpäin ja traktoria nelivuotiaasta ja osaa vielä vähän rapata ja rassata niitä vehkeitä ja laitteita. Mutta ne alkaa olla niinkö semmonen katoava katoava tuota kansanperinne ja semmone. (Työelämän edustaja 5)*

Tutkimushaastattelussa työelämän edustajat merkityksellistivät itseoppimisen ja henkilökohtaisen oppimismotivaation merkitystä opiskelussa. Jos opiskelijan oppimisvalmiudet ja motivaatio ovat kunnossa, niin opiskelu voi olla hyvinkin itseohjautuvaa. Tällöinkin on kiinnitettävä huomiota siihen, että varmistetaan opiskelijan saavuttaneen oppimistavoitteet:

*Tulevaisuudessa se menee vielä enempi aikaan ja paikkaan sitomattomaksi tuo koulutus. Meillä niinkö nuorten valmiudet on ottaa vastaan vastaan asioita ehkä paranee siltä osin sitten. Tulee haasteeksi se valvonta valvonta ja se millä se palo sytytetään. Se on oikeastaan se jos se pystytään tapa löytää siihen sittehan ne kyllä etsii itse sen tiedon ja kouluttautuu siihen. Sitten tapa millä varmistetaan se osaaminen. Sehän voi olla hyvinkin itse oppinutta, vaikka joku koodaus, jos siihen se palo tulee sie harjoittelet sen koodauksen käyt näytöillä näyttämässä, mie hallitsen tämän. (Työelämän edustaja 1)*

Työelämän edustajat merkityksellistivät selonteissaan kielitaidon kehittymisen erilaisissa epävirallisissa oppimisympäristöissä. Pelimaailman, älypuhelimien ja televisiosarjojen kieli on englanti. Englanninkielisissä digitaalisissa ja vapaa-ajan ympäristöissä englannin kielen taito siirtyy työelämän edustajien mukaan luontevasti osaksi nuorten osaamista:

*Minusta tuntuu, että nykynuoret oppii pelin kautta sitä englantia valtavasti. (Työelämän edustaja 5)*

*Ja näitten ulkomaalaisten sarjojen kautta. (Työelämän edustaja 8)*

*Pelimaailma on kyllä ja sitten ja juttelee sitten ympärimaailmaa olevien kavereitten kanssa netissä pellaavat yhtä aikaa kyllä siinä oppii sitten. (Työelämän edustaja 9)*

Vaikka erilaista osaamista kertyy eri ympäristössä päivittäin, ei tämä osaaminen ole yleensä tutkinnon perusteiden kuvaamaa tai työelämän edellyttämää. Ammatillisessa koulutuksessa osaamisen arviointi toteutuu suhteessa tutkinnon perusteiden

osaamistavoitteisiin ja osaamisen arvioinnin kriteereihin. Työelämän edustaja esitti selonteossaan arvioinnin toteuttamisen ”kaavakeviidakossa” haastavaksi:

*Onhan mulla ollu ensimmäisen neljän opiskelijan aikana monetkin kaavakkeet, mitä on pitänyt täyttää. Ja nehan on semmosta jargonia, että niitä on tosi tympiä lukea, että se on semmosta tekstiä kapulatekstiä, mitä se on ollu tuolla. Mutta ne on nähty niin monneen kertaan, että ne osas jo ulkoa, että ja se että se vaan sen vaan olis paljon mieluummin muotoillu jotenkin eri tavalla ne ne tekstit. (Työelämän edustaja 6)*

Työelämän edustaja toivoi selonteossaan arvioinnin kriteereihin yksinkertaisempaa rakennetta. Osaamista pystyy kyllä arvioimaan, mutta sen kytkeminen yksittäisiin arvioinnin kohteisiin arvioinnin kriteerien mukaisesti on haastavaa. Työelämän edustajan mukaan yksityiskohtaiset arvioinnin kriteerit eivät tue yleisen, työpaikalla työtä tekemällä osoitetun osaamisen arviointia:

*Niissä perusteissa toivois semmosta semmosta niinkö yksinkertaisempaa rakennetta. Että siellä on niinkö tosi pienissäkin opintokokonaisuuksissa on se niinkö osaamis- osaamistavoitteet, että miten ne joka kohdan pystyy pystyy niinkö siinä näyttämään ja sitten arvioimaan. Niin kyllä mä koen sen niinkö kaikkein hankalimmaksi, että sen niinkö yleisesti osaa kertoa kyllä, että onko hyvä työntekijä vai ei. Mutta sittenko pitää lähteä joka rivi purkamaan sieltä niin se se on haasteellisin se. (Työelämän edustaja 2)*

Arvioinnin pitäisi olla syvällisempää kuin tehtävälistojen läpikäymistä, joilla varmistetaan, että vaadittavia asioita on tehty yrityksessä. Listaukset eivät välttämättä vastaa juuri sitä, mitä opiskelija yrityksessä tekee. Listausten seuraaminen voi tehdä työelämäjaksosta teennäisen, eikä se tue sen enempää yrityksen tarpeita kuin opiskelijan ammattitaidon kehittymistä. Työelämän edustajan selonteon mukaan listaukset pitäisi ”heittää romukoppaan ja mäkeen”:

*Pakko kritisoida vähän tuota niin tuoltahan niin tuolta koulusta tulevia näitä tuota niin harjoittelu lappuja, mitä pitää sitten täyttää ja mitä mitä opiskelijoitten täytyy tehdä niin siellä työharjoittelussa. Niin yksikin kerta oli semmonen olikohan siinä kaks A4 lista, mitä opiskelijan pitäis tehdä siellä työharjoittelun aikana. Niin joo minusta se tuli tuolta, mikähän no joo tuolta toisen asteen. Niin niin tuota semmoset pitäis heittää saman tien romukoppaan. --- Semmoset listat niinkö pitäis heivata samantein mäkeen ja alkaa miettimään sitä vähän niinku yleisemmältä kantilta. Sitä että mitä siellä tehdään. (Työelämän edustaja 4)*

Erilaisissa oppimisympäristöissä hankitun osaamisen arvioinnin laatu on varmistettava-diskurssia työelämän edustajat tuottivat selonteoillaan, joissa he huomioivat, että ammattitaitoa opitaan erilaisissa oppimisympäristöissä. Puhetapaa tuotettiin myös huomioilla, että osaamisen arvioinnin on oltava laadukasta. Työelämän edustajat kritisoivat liiallisiin yksityiskohtiin meneviä arvioinnin kriteereitä. He esittivät selonteoissaan, että työpaikalla on vaikea järjestää tilanteita, joissa kaikki listatut osaamistavoitteet voitaisiin arvioida harjoittelujakson aikana. Työelämän edustaja esitti, että arvioinnin kriteerit olisivat yleisemmällä tasolla kuin millä ne hänen kokemuksensa mukaan tällä hetkellä ovat.

## 7.2 Koulutuksen rakenteiden kehittäjät

*Duaalimalli tarjoaa laadukkaan ja osaamisperusteisen tavan tuottaa osaamista* -diskurssissa korostetaan saksalaisen koulutusmallin työelämälähtöisyyttä ja siihen liittyvää osaamisperusteisuutta. Mallin esitetään tuottavan juuri sitä ammattitaitoa ja osaamista, jota yrityksissä tarvitaan. *Korkea-asteen koulutusta vaativat työpaikat vähenevät ja ammatillista koulutusta edellyttävät työpaikat lisääntyvät* -diskurssissa ollaan huolissaan kysynnän ja tarjonnan epätasapainosta korkea-asteen koulutuksen ja ammatillisen koulutuksen saaneiden osaamisen osalta. *Yritysten tarjoama koulutus poikkeaa toisistaan eikä sitä kontrolloida tarpeeksi* -diskurssissa tuodaan esille eroja eri yritysten tarjoaminen oppimisympäristöjen ja ohjauksen välillä. *Digitalisaatio muuttaa oppimiskulttuuria ammatillisessa koulutuksessa* -diskurssissa nostetaan esiin digitalisaation vaikutuksia ammatilliseen koulutukseen. Puhetavassa esitetään erityisesti opettajilla olevan haasteita ”digin” haltuun ottamisessa. *Euroopan unioni on merkityksellinen ammatillisen koulutuksen viitekehys erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien näkökulmasta* -diskurssissa tuotetaan näkemystä Euroopan unionin vaikutuksista ammatilliseen koulutukseen. *Koulutuksen kehittäminen riippuu opettajien asenteesta ja osaamisesta* -diskurssissa arvioidaan kykeneekö saksalainen koulutusjärjestelmä muuttumaan työelämän vaatimusten mukaiseen suuntaan.

*Taulukko 14 Työelämän puhettavat ja diskurssit Hessen ja Nordrhein-Westfalenissa*

Viittaukset ja merkityskokonaisuudet puheenvuoroissa teemoittain				yhteensä	Puhettavat/diskurssit
teknologia	markkinat	eurooppa- laistuminen	osaamis- perustaisuus		
2	9	0	9	20	Duaalimalli tarjoaa osaamisperusteisen tavan tuottaa osaamista
3	9	2	0	14	Korkea-asteen koulutusta vaativat työpaikat vähenevät ja ammatillista koulutusta edellyttävät työpaikat lisääntyvät
3	6	0	0	9	Yritysten tarjoama koulutus poikkeaa toisistaan eikä sitä kontrolloida tarpeeksi
10	3	0	6	19	Digitalisaatio muuttaa oppimiskulttuuria ammatillisessa koulutuksessa
0	1	13	2	16	Euroopan unioni on merkityksellinen ammatillisen koulutuksen viitekehys erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien näkökulmasta
3	0	0	8	11	Koulutuksen kehittäminen riippuu opettajien asenteesta ja osaamisesta

### ***Duaalimalli tarjoaa osaamisperusteisen tavan tuottaa osaamista***

Nordrhein-Westfalenin työelämän edustajat tuottivat selonteissaan näkemystä siitä, että lähtökohtaisesti saksalainen duaalijärjestelmä tarjoaa laadukkaan ja osaamisperusteisen tavan tuottaa osaamista opiskelijoille ja yrityksille. Työelämän edustajan mukaan duaalimallin pitäisi yleisesti ottaen olla erinomainen alusta koulutukselle:

*In general it should be an excellent platform in Germany.* (Työelämän edustaja 11)

Toisen työelämän edustajan selonteon mukaan duaalijärjestelmän vahva puoli on siinä, että opiskelijoilla on vahva kytkös työelämään ja he ymmärtävät osana koulutustaan, miten työelämä toimii:

*The good side is not only concerning digitalization that they have a close link into working world and they understand how the working world is functioning.* (Työelämän edustaja 12)

Saksalaista duaalimallia ohjataan työmarkkinajärjestöjen, oppilaitosten ja hallinnon välisellä yhteistyöllä. Opetussuunnitelmia laadittaessa näiden eri ryhmien

intressit pyritään sovittamaan yhteen. Mahdollisista isommista muutoksista opetus-suunnitelmiin pitää pystyä sopimaan yhdessä:

*So it is a board which decides the curricula and also decides if curricula have to be changed, because new technology and so on. It's from part of the employers, but also the labour organizations are there and the representative from the school and the representative from the ministries. So it's quite a board with different perspectives, with different interests, and they have to negotiate and develop the new curricula if there are changes necessary. (Työelämän edustaja 12)*

Saksalaisen työelämän edustajan mukaan Saksassa ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmat ovat yleisesti ottaen osaamisperusteisia. Työelämän edustajan mukaan osaamisperusteiset opetussuunnitelmat otettiin käyttöön 1990-luvulla:

*In our vocational training sector in general, the education is competence based and all the curricula also formulated in a competence based way as well those for the companies and training centres in the companies as for the school curricula. So we always have competence based curricula. I started being a teacher in beginning of 2000 and that time the curricula have been already formulated in the competence orientated way. (Työelämän edustaja 12)*

Saksalaisen työelämän edustajan mukaan oppilaitosten opetussuunnitelmat ovat muuttuneet osaamisperusteisiksi myöhemmin kuin yritysten toimintaa ohjaavat opetussuunnitelmat. Ennen siirtymistä osaamisperusteisuuteen opetussuunnitelmat olivat tietoperusteisia:

*Those both are competence based, but as I told we also have a schoolish vocational training and in this area I think the competence based curricula are new. They started doing it in the beginning of 2010 or so. They adapted it slowly but it's the curricula done by the bundesländer, but nowadays there is also competence based. Before they were knowledge based. (Työelämän edustaja 12)*

Työelämän edustaja tuotti näkemystä, että osaamisperusteisuudessa on kysymys perustaidoista, kuten laskemisesta ja kirjoittamisesta. Ilman näitä taitoja opiskelija ei voi kehittyä liikemieheksi. Osaamisperusteisuudessa korostuvat työelämän edustajan selonteon mukaan myös tietyt teknologiset taidot:

*The competence I said remains about that 60% off everything so that is if you can't write or account you cannot become a businessman. And so it is with basic facts or business administration with marketing and so on. So fact learning will still remain a part and among this fact learning and now it comes connected to the question A or 1 and 2 is of course there will be an increasing part of IT in it. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustajan mukaan kompetenssien opiskelu ”imitoimalla” ei riitä nykyisessä työelämässä. Osaamista ja kompetensseja pitää kyetä soveltamaan erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa. Soveltamistaidon opettaminen on työelämän edustajan selonteon mukaan opettajille haastavaa. Työelämän edustaja kertoi tietävänsä paljon opettajia, jotka ottavat vuosi vuoden jälkeen esiin samat paperit ja pyrkivät siihen, että opiskelijat oppivat toistamaan niiden sisältöjä:

*That is what I think in a behaviour path yes that former times you learn something by heart and you repeat it. But that is not enough today. Today it's the question of how to use that how to adapted it in a different surrounding. --- And that is also the most difficult thing for teachers, because I know a lot of teachers who take out the papers year by year. They are reading the same things and they ask they students that they should learn it by heart and repeat it. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustajan selonteon mukaan saksalaisen ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuuden juuret ovat nimenomaan duaalimallissa, jossa suurin osa opiskelusta toteutuu yrityksissä. Osaamisperusteisuuden taustalla ei ole niinkään esimerkiksi Euroopan unionin vaikutus. Osaamisperusteiset opetussuunnitelmat ovat luontevia nimenomaan työpainotteisessa koulutuksessa. Työelämän edustajan mukaan kuitenkin myös tietäminen sisältyy osaamiseen ja kompetenssiin:

*Due to the fact the we have a long tradition with this dual vocational training I think it is a not that much influence of European union. Because if you work in the company, more or less you have to define competences and not only knowledge. Of course they have to learn knowledge at school too and also the companies but their curricula are defined competence based and knowledge is one part of competence. Without knowledge you will not get competencies. (Työelämän edustaja 12)*

Selonteossa esitettiin, että akateeminen tapa opettaa sisältöjä tavalla, jota toteutettiin 50 vuotta sitten lukioissa ja yliopistossa, on ”vanhaa mädäntynyttä asiaa”. Vaikka akateemisella tiedolla on oma merkityksensä jossain tilanteissa ja tietyllä tasolla, on työelämän edustajan mukaan työelämän muutos johtamassa siihen, että ammatillisessa koulutuksessa on tärkeämpää hallita käytännön asioita:

*I think in whatever you learn its direction of craftsman or direction of retail or even in that direction of administration, I think it's more important to learn those vocational apologies. I think that the academic teaching of things like we did in gymnasium at university 50 years ago is old stuff. They say it very bluntly. Sometimes ok it's great if you "stujung gene-rela" blah blah blah blah, if you are on the certain level yes, but nowadays I think it's much more important to know practical thing that is the one thing let's say 30% practical things. (Työelämän edustaja 11)*

Puhetavassa tärkeä rooli duaalimallin laadun varmistamisessa annettiin työelämän edustajien selonteissa kauppakamareille. Niiden tehtävänä on varmistaa, että huolimatta työpaikkojen välisistä eroista koulutus on laadukasta:

*The Chamber of Commerce then is the balance between the good companies and not so good companies because they also make announcement which companies have the best children and so on. And if some company is not good at all, he is not allowed to have any more students in dual system. They are the guarantee that you have certain quality. (Työelämän edustaja 11)*

Duaalimalli tarjoaa osaamisperusteisen tavan tuottaa osaamista -diskurssia tuotettiin työelämän edustajien selonteilla, joissa duaalimalli esitettiin toimivaksi osaamisperusteiseksi tavaksi tuottaa osaamista työelämään. Työelämän edustaja esitti duaalimallin toimineen osaamisperusteisesti jo viime vuosikymmenellä, mutta oppilaitosmuotoiseen koulutukseen se tuli hieman myöhemmin. Työelämän edustaja tulkitsevi osaamisperusteisuuden tarkoittavan sitä, että opiskelija oppii ymmärtämään ja soveltamaan osaamistaan. Pyrkimys tuottaa opiskelijoita, jotka toistavat oppimaansa papukaijan tavoin, ei ole työelämän edustajan selonteon mukaan osaamisperusteisen koulutuksen tavoitteena. Sen sijaan tavoitteena on oppia toimimaan ja soveltamaan osaamistaan päivittäin vaihtuvissa tilanteissa. Duaalijärjestelmän laaduntarkkailun esitettiin kuuluvan kauppakamareille.

### **Korkea-asteen koulutusta vaativat työpaikat vähenevät ja ammatillisesta koulutuksesta edellyttävät työpaikat lisääntyvät**

Työelämän edustaja kuvasi selonteossaan, miten teknologia hävittää vanhoja työtehtäviä. Samalla työmarkkinoille tarvitaan uusia työtehtäviä hallitsevia työntekijöitä. Selonteossa asetelma liitettiin kehitykseen, jossa yritysten yhteensulautumiset hävittävät erityisesti koulutusta edellyttäviä johdon työtehtäviä. Työelämän edustajan mukaan suuntaus on, että hyvin palkatut koulutusta vaativat työt vähenevät ja erilaiset huonosti palkatut virallisen talouden ulkopuolella olevat työt lisääntyvät:

*We have to see in general that most probably in five to the years we have less jobs to offer, because more and more is done by technology itself. If we take for example the harbour of Rotterdam in Netherlands or Hamburg in Germany you see that unloading of ships is done to 40 percent or more by technology where you see no human being anymore. --- There is a subsystem of subsystems and a guy gets four euro fifty per hour you know, and that is less, much less than the minimum wages. And that is a big social problem. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustaja tuotti puhetapaan näkemystä, jonka mukaan yliopistokoulutusta edellyttävät hyvin palkatut työt vähenevät, mutta sen sijaan sellaiset työt,



joissa tarvitaan ammatillista koulutusta, lisääntyvät. Koulutuksella ei tähän kyetään vastaamaan, koska koulutusjärjestelmä keskittyy liiaksi tuottamaan korkeakoulutettuja. Tämä on johtanut tilanteeseen, jossa esimerkiksi putkimiestä joutuu odottamaan useita viikkoja. Selonteossa syyksi tilanteelle esitettiin Willy Brandin politiikkaa 1960-luvulla. Siinä arvostettiin korkeakoulutusta ja haluttiin yliopistotutkinto mahdollisimman monelle:

*It is very different. What is really needed and where you could make a fortune. If you are becoming a craftsman when you are not studying, but when you know how to work with bricks or with wood. If you are an electrician or a plumber if you need a plumber you need at the moment six weeks or seven weeks before somebody comes and helps you. Yeah and this is something which is cost by initiatives in the 60s when the social democrats and Willy Brand, they started an education system where they said we have to push the university studies. --- Or the other hand we have a lack of people who work with hands. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustajan mukaan koulutuspoliittiset muutokset ovat johtaneet siihen, että perustyötä ei ole koettu enää ”seksikkääksi”. Tiettyihin ammatteihin rekrytoinneista on tullut asetelman myötä haastavaa. Selonteossa esiteltiin esimerkki siitä, kuinka haastavaa käsityöammatteihin on saada työntekijöitä. Rekrytoija pyysi opiskelijoita lopettamaan opiskelunsa ja tulemaan sen sijaan heidän yritykseensä töihin:

*They made academia very sexy and other things not sexy. And that is the problem that in the morning on tv and I saw (naurua) the lady they reported the lady driving in the morning with the bus in the city and she tried to convince young people leaving school. Please come to my company, you can work as a craftsman in my company, I offer you a job, please don't study, please come to me. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustajan mukaan Saksassa ollaan havahtumassa työmarkkinatilanteeseen, jossa nimenomaan ammatillisen koulutuksen käyneistä osaavista työntekijöistä on pulaa. Selonteossa esitettiin, että tilanne oli toinen vielä 10 vuotta sitten, jolloin oli korkeampi työttömyysaste. Silloin ei ollut mahdollista tarjota harjoittelupaikkoja tai työllistää kaikkia ammatillisesta koulutuksesta kiinnostuneita. Tällä hetkellä haasteena on löytää nuoria, jotka haluaisivat siirtyä yrityksiin ammatillisen koulutuksen pariin. Uuden asetelman myötä korkea-asteen koulutuksen saaneet työskentelevät samoissa tehtävissä kuin ammatillisesta koulutuksesta valmistuneet:

*It is difficult. They have a lack of qualified workers. Yes just yesterday in our government there was a decision to make more efforts to get qualified workers from abroad. And it's also difficult to get good trainees. Very normally the company who has trainees in the dual system wants to keep them. Actually it is some ten years ago it was different when there was a*

*higher unemployment rate. Some trainees but didn't want to keep them in their companies, because they didn't had enough work, but actually they have more work and the good have more trainees. But they have no people who are interested in vocational training, because yes the parents and also the students prefer to have a the theoretical education way with the German abiture and then study at the universities or universities of applied sciences.* (Työelämän edustaja 12)

Työelämän edustajan mukaan ammatillisen koulutuksen arvostus on kasvussa. Selonteossa esitettiin, että päättäjät ovat havahtumassa siihen, että olisi panostettava koulutetumpiin ammatillisiin opiskelijoihin, jotka voivat ammatillisen koulutuksen jälkeen jatkaa opintojaan esimerkiksi ammattikorkeakoulussa:

*So there is change concerning the objectives to have the high degree. And unfortunately the government is not yet ready to accept the examination or the successful dual vocational training as good as a German theoretical abiture and continue vocational training studies at universities. But they are moving slowly. They recognize that maybe it could help to get more qualified vocational trainees when afterward they can continue their career with study at for example a university of applied science.* (Työelämän edustaja 12)

Työelämän edustajien mukaan ammatillisen koulutuksen kehittämisen este Saksassa on koulutusvastuun hajautuminen kuudelletoista osavaltiolle, jotka haluavat pitää kiinni koulutuksen ohjaamista koskevasta vallastaan. Selonteossa annettiin esimerkki siitä, kuinka tämä vaikeuttaa digitalisaation hyödyntämistä koulutuksessa. Digitalisaation kehittämiseksi varattua keskushallinnon viiden miljardin euron rahoitusta oli vaikea siirtää osavaltioiden käyttöön, koska ei voitu luottaa siihen, että osavaltiot käyttävät rahoituksen kuten se on tarkoitettu. Työelämän edustajan halusi selonteossaan Saksaan Euroopan unionin Bolognan prosessia muistuttavan koulutusta eri osavaltioissa yhdenmukaistavan kehitystyön:

*What is a problematic is that in Germany the bundes lender the 16 counties they are responsible for education and for example they don't want the federal government to have a say in anything. --- Here in Germany everybody is doing its own system. If you want to change now from Cologne to Hamburg or Bavaria you have very different school children and school system so you children really running problem. So we have Bologna for the students, but we don't have in Germany for the people at school the same Bologna. I want Bologna for Germany.* (Työelämän edustaja 11)

Korkea-asteen koulutusta vaativat työpaikat vähenevät ja ammatillista koulutusta edellyttävät työpaikat lisääntyvät -diskurssia tuotettiin selonteolla, joissa saksalaisen työelämän edustajat merkityksellistivät työmarkkinoiden kysyntää suhteessa korkeasti koulutettuihin ja ammatillisen koulutuksen saaneisiin. Selon-

teoissa esitettiin, että korkea-asteen koulutuksen saaneen työvoiman kysyntä on muun muassa teknologisen kehityksen ja yritysfuusioiden myötä vähentymässä. Sen sijaan ammatillisen koulutuksen tuottamien käytännön tehtävien asiantuntijoilla on kysyntää. Koulutuspolitiikkaa Saksassa ohjaa edelleen 1960-luvulla korostunut korkeakoulutettujen arvostus. Tämä ohjaa nuoria ammatillisen koulutuksen sijasta korkeakouluihin. Asetelman myötä korkea-asteen koulutuksen saaneet joutuvat tyytymään töihin, joita tekevät myös vähemmän koulutetut. Koulutusta vastaavan hyvin palkatun työn löytäminen on vaikeaa. Sen sijaan ammatillisen koulutuksen saaneiden asiantuntijoiden palkkaus on nousussa. Työelämän edustaja tuotti puhe- tapaa selonteolla, jossa hän esitti koulutuksen kehittämisen haasteeksi Saksassa järjestelmän, jossa koulutusta kehitetään hajautetusti 16 osavaltion toimesta. Selonteossa kaivattiin keskitetympää mallia.

### ***Yritysten tarjoama koulutus poikkeaa toisistaan eikä sitä kontrolloida tarpeeksi***

Työpaikkoja duaalimalliin tarjoavien yritysten välillä on eroja. Pienissä yrityksissä opiskelijan on hallittavia monia asioita. Sen sijaan suuremmissa yrityksissä voi hankkia erikoistuneempaa ja samalla syvällisempää osaamista esimerkiksi teknologiaan liittyen. Tietyissä isommissa yrityksissä voi saada hyvän kuvan siitä, millaista teknologiaa tulevaisuudessa käytetään:

*We have to see that in small and medium size companies you have to cover a wide range of things while in the bigger companies you are more specific feeling of something. So the applications the small and medium sized is of course not that intensive. It needs broader knowledge of more things to know. But in details, it is not so deep. Like for example if you have a big company and you are in the IT department there, of course you're working more with technology of the future. So those people working there they are not in the active present, they are working also in the future. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustaja havainnollisti yritysten tarjoamien oppimisympäristöjen välisiä eroja nostamalla esiin digitalisaation. Osa yrityksistä on jo esimerkiksi edistyneitä keinoälyn hyödyntämisessä, mutta toiset yritykset ovat vasta aloittamassa digitalisoitumista:

*Actually in Germany or Nord Rhein Westphalia there are big differences between companies. Some are very highly advanced and use very elaborated technologies artificial intelligence and so on and some are only at the beginning and still use common technologies. And especially in the craft sector there are many companies who just start with digitalization. (Työelämän edustaja 12)*

Selonteossaan työelämän edustaja näki, että saksalaisessa duaalijärjestelmässä nimenomaan oppilaitoksen tehtävänä on tasavertaistaa koulutusta opiskelijan näkö-

kulmasta. Oppilaitosten pitäisi varmistaa, että pienissä yrityksissä koulutuksensa hankkineilla on mahdollisuus siirtyä toimialalla työhön myös suurempiin yrityksiin. Oppilaitosten pitäisi kyetä tähän sekä välineistönsä että opettajien osaamisen osalta:

*I think that challenges are especially in the schools, because as I told, there are differences between companies. And the school have the task to equalize it. So they should prepare the students. Also students from simple craft companies should be able to work afterward in a high technologized companies. So the challenges that schools should develop themselves at not only equipment, but also teachers training so that they will be able to prepare the students in a good way for their future challenges. (Työelämän edustaja 12)*

Työelämän edustajan mukaan eroja on myös siinä, kuinka paljon yritykset ja oppilaitokset tekevät yhteistyötä keskenään tarjoamansa koulutuksen kehittämiseksi. Yleisesti ottaen asetelma on se, että yritykset tekevät koulutuksesta oman osuutensa ja oppilaitokset oman osuutensa. Haasteena työelämän edustajan mukaan Saksassa yritysten ja oppilaitosten yhteistyön kehittämiseksi on se, että sitä ei säädellä. Yhteistyön tavat riippuvat yritysten ja opettajien aktiivisuudesta:

*In general, the companies do their side of vocational training and the schools do their side, and they have some two or three meetings a year to exchange with each other. And it depends on both sides how they feel it with life. So there are some branches or some vocational training policies where they have good connections. So there are companies even co-operating in one learning setting with the companies. But in can also happen that the companies do their part and the school does its own part and they hardly communicate with each other. There is no regulation. (Työelämän edustaja 12)*

Saksalaisessa duaalimallissa opetussuunnitelmia laaditaan yhtäältä osavaltioiden ja toisaalta keskushallinnon tasolla. Työelämän edustajan mukaan keskushallinto luo puitteet yritysten tarjoamalle koulutukselle. Osavaltiot ohjaavat puolestaan oppilaitosten tarjoamaa koulutusta. Keskushallinnon luomat opetussuunnitelmat tukevat työvoiman liikkuvuutta koko Saksan tasolla:

*In the dual set we have one called frame curricula done by the central government, not by the bundesländer. And that has one part for the training in company training. So they have a framework which competencies that trainees should achieved during their vocational training in company. And there is another part which is curriculum for the school part. And that's it. There is a board frame but the details are regulated by the bundesländer. (Työelämän edustaja 12)*

Haasteena saksalaisen työelämän edustajan selonteon mukaan opetussuunnitelmien täytäntöönpanossa on, että yritykset eivät välttämättä noudata niitä. Työelä-

män edustajan mukaan tässäkin ei ole kunnollista kontrollia eikä sääntelyä. Yhdenmukaisuus saksalaiseen ammatilliseen koulutukseen syntyy erityisesti lopputestien myötä. Ne ovat teoriaosuuden osalta yhteneväisiä kaikkialla Saksassa:

*The part of the curricula work there one or the other from one sector to the other that's the curricula, but in practise it is not always the thing that the companies follow that curricula. There is no good control them that they follow it or not. And the main aim where they train for is that students do the final examination and point examination in because only in the middle there is more examination for the vocational training students and at the end there is a final examination, which they have to partake in. (Työelämän edustaja 12)*

Saksalaisen työelämän edustajan mukaan kauppakamarien tehtävänä oli kontrolloida yritysten tarjoamaa koulutusta ja sen laatua. Ongelmana kuitenkin on, että kauppakamarit eivät välttämättä tätä tee. Tästä seuraa, että ohjauksen laatu eri työpaikoilla voi vaihdella paljon. Työelämän edustaja uskoi, että suurimmassa osassa työpaikkoja asiat ovat kuitenkin hyvin:

*There is no control and that is a problem. The chambers are supposed to control it but in practise they do not do much. And the quality of the trainees can vary largely. But the majority are good I would say. So there are some bad ones but majority does their job. (Työelämän edustaja 12)*

Yritysten tarjoama koulutus poikkeaa toisistaan eikä sitä kontrolloida tarpeeksi -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa esitettiin koulutuspaikkoja tarjoavien yritysten poikkeavan monin tavoin toisistaan. Osa yrityksistä on pieniä muutamia työntekijöitä työllistäviä yrityksiä ja osa puolestaan suuria kymmeniätuhansia henkilöitä työllistäviä yrityksiä. Yritykset tarjoavat samalla toimialalla työskenteleville erilaisia tehtäviä ja ovat esimerkiksi digitalisaation soveltamisessa eri vaiheissa. Isoissa yrityksissä on mahdollista erikoistua hyvinkin spesifeihin tulevaisuuden osaamisiin. Pienemmissä yrityksissä tähän ei ole mahdollisuutta. Oppilaitoksen tehtäviksi määriteltiin huolehtia koulutuksen tasalaatuisuudesta riippumatta siitä, millaisissa yrityksessä opiskelija opiskelee. Tämä edellyttää oppilaitoksilta laadukkaita laitteita sekä osaavia opettajia. Ongelmaksi tuotettiin yritysten tarjoamaa koulutusta koskeva kontrollin puute. Kauppakamarien tehtävä on valvoa sitä, että ohjaus ja oppimisympäristöt yrityksissä ovat riittäviä. Näin ei kuitenkaan aina ole.

### **Digitalisaatio muuttaa oppimiskulttuuria ammatillisessa koulutuksessa**

Työelämän edustajan selonteon mukaan odotukset, joita hän on aikaisemmin asettanut verkko-opiskelulle, eivät ole toteutuneet. E-oppimiselta odotettiin paljon vielä 10 vuotta sitten. Työelämän edustaja oli ajatellut, että sitä voitaisiin soveltaa

tilanteissa, joissa työntekijä ei ole sidottu työtehtäviinsä. Näin verkko-oppiminen toisi uusia mahdollisuuksia täydennyskoulutukselle:

*We though ten years ago already that we go to much more e-learning also in the times where people are on the job, but they at the moment not a job to do. You know you always have some lazy time. Sometimes waiting for customers, waiting for deliveries from there, waiting for something. So our idea ten years ago was to offer small parcels of education which you could use in the time while you are waiting on your normal job. This has not been realized to that degree what we thought of. (Työelämän edustaja 11)*

Digitalisaatio on kuitenkin muuttanut ajattelua siitä, mitä kommunikaatio tarkoittaa. Reaaliaikainen vuorovaikutus on mahdollista välimatkoista riippumatta. Työelämän edustajalla on tästä paljon omaa kokemusta. Oleellisinta ei ole teknologia sinänsä vaan käyttötavat ja asenne, jota digitalisaation soveltaminen koulutukseen edellyttää:

*That is something which I think is really the future that we will use connections over the countries by Internet, some standardized training where we create modules where we create YouTube videos and so on and shift forwards backwards and people are adding something. That is something I see really as a reality in the next three years. Very intensively are used also in the connections with Rovaniemi students coming to Germany that in I call always traineeships communication training, because I think the focus should not be on technology ABC or D but the technologies are only tools within communication attitude. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustaja tuotti selonteossaan näkemystä, jonka mukaan digitalisaatio yhdenmukaistaa toimintatapoja kaikkialla maailmassa. Joka puolella käytetään samoja älypuhelimia, sovelluksia sekä tehdään esimerkiksi hankintoja samoista globaaleista verkkokaupoista. Tärkeänä pidettiin ymmärrystä siitä, kuinka digitalisaatio toimii ja oppilaitosten on tärkeää tehdä työtä tämän eteen:

*It is interesting that everywhere when you travel to Africa, to Kenya, what do you see is the world that people work with their smartphones and they post things. So if you take China, Mongolia and it is Alibaba. I think Alibaba as a platform you know. Suddenly Alibaba is B to B and increasing also B to C is platform where suddenly don't need any stores anymore. So you have to understand how those things work and in so far I think that those schools who teach IT technology and let them do a polite work on this. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustajan mukaan opiskelijoiden digitaitoa kehittää erityisesti heidän yksityiselämänsä. Tästä huolimatta vain harvoilla opiskelijoilla on syvällisempää ymmärrystä digitaalisen teknologian käyttämisestä lukuun ottamatta niitä aloja,

joilla sitä käytetään työssä ja joissa myös oppimisympäristöt ovat sillä tavalla kehittyneitä, että opiskelijat voivat koulutuksessaan soveltaa uutta teknologiaa. Selonteossa esiteltiin, miten organisaatiossa on pyritty tukemaan opiskelijoita digitalisoituneeseen maailmaan. Siinä uskottiin myös, että monet opettajat ovat jo hyvin valmistautuneita, mutta asenteiden osalta kuitenkin vielä kehittymässä:

*Sometimes the children are more familiar with modern technology in their private life than some of their educators either at school or companies, but there are only few students with deep knowledge of functioning of Internet and using digital technology. But specially in the electronic and mechatronic sector of the vocational training schools there are some are quite advanced and they have a very modern equipment. (Työelämän edustaja 12)*

Työelämän edustajan mukaan teknologian kehittyminen olisi huomioitava yhä voimakkaammin opetussuunnitelmissa. IT-teknologia ohjaa meitä ja ellei tätä huomioida oppilaitoksissa syntyy vaikeuksia:

*It's actually that we are driven by IT technologies, and if it is not thought at the schools then it's a disadvantage, so it should be more and more part of the curriculum. (Työelämän edustaja 11)*

Teknologia muuttaa työtä eri toimialoilla eri tavoin. Opiskelijoiden työelämävalmiuksien osalta tämä tarkoittaa työelämän edustajan mukaan sitä, että heidän on ymmärrettävä sitä kokonaisuutta, jossa he työskentelevät sekä oltava enemmän asiakasorientoituneita:

*In the technology sector I think there will big changes and workers have to get used to collaborating with robots. And I think they have to supervise big automatized production changes. So that means that they need some knowledge about the whole system and how it functions. --- They will have to be more customer orientated, because by digitalization customers have a stronger inside what they are going to get, or what they are going to produce for them. (Työelämän edustaja 12)*

Haasteena oppilaitoksilla ovat eri alueiden oppilaitosten väliset mahdollisuudet soveltaa digitalisaatiota koulutuksessa. Erityisesti haastavaa tämä on maaseutualueilla. Kokonaisuudessaan osavaltioilla on tahtoa kehittää koulutustaan myös digitalisaation näkökulmasta:

*For the schools there will be challenge too actually the assessment the network connections in Germany are not that good, so we still have in many regions with slow internet, not very fast one. So one effort to increase the situation by hardware increase to infrastructure*



*and on the other side the big efforts to digitalize all the schools actually. Also there are big differences, and it depends mainly from the community where there are.* (Työelämän edustaja 12)

Digitalisaatio muuttaa oppimiskulttuuria ammatillisessa koulutuksessa -diskursia tuotettiin työelämän selonteilla, joissa korostettiin digitalisaation merkitystä työelämässä ja koulutuksessa. Työelämän edustaja esitti ennakoineensa kymmenen vuotta sitten, että verkossa tapahtuva moduulimuotoinen koulutus lisääntyy. Näin ei ole kuitenkaan selonteon mukaan käynyt. Sen sijaan digitalisaatio on alkanut läpäistä erityisesti nuorten arkea ja heille älypuhelimet ja digitaaliset alustat ovat luontevampia toimintakanavia kuin vanhemmille tai opettajille. Digitalisaatio olisi huomioitava virallisissa opetussuunnitelmissa. Kysymys ei ole kuitenkaan teknologian soveltamisesta vaan pikemminkin siitä, että opiskelijoiden olisi ymmärrettävä sitä liiketoiminnan kokonaisuutta, jonka tukena digitaaliset ratkaisut toimivat. Kysymys on yhtäältä kyvystä ymmärtää, miten organisaatiossa teknologiaa sovelletaan ja toisaalta siitä, miten sillä tuotetaan lisäarvoa asiakkaille. Haasteena digitalisaatioon liittyen työelämän edustaja esitti, että tietoverkkojen toiminta ei ole kaikilla alueilla samalla tasolla. Myös opettajien osaamisessa on eroa. Osavaltioilla on yhteinen tahto vahvistaa opettajien digitalisaatiota koskevaa osaamista.

### ***Euroopan unioni on merkityksellinen ammatillisen koulutuksen viitekehys erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien näkökulmasta***

Työelämän edustajan selonteossa oltiin huolissaan siitä, ovatko Euroopan yhdentymisen alkuperäiset tavoitteet unohtuneet. Rauhanprojektin sijasta Euroopan unionia tarkastellaan taloudellisten hyötyjen ja haittojen perusteella, joita sen oletetaan jäsenilleen tuottavan. Työelämän edustajan mukaan EU pitäisi modernisoida, mutta se on nykyisissä poliittisissa asetelmissa vaikeaa ja tämä tuottaa ongelmia seuravan kymmenen vuoden sisällä:

*Idea that we created Europe to make peace also the among the countries. That has gone. That has gone to many, EU take Hungarians and also the Romanians or some other they are only greedy for EU money. And they are not interested at all in any more in why we have the EU. --- Macron's idea was he modernizes France with the help of the Germans and the Germans didn't pay --- this means that Europe doesn't modernize to the degree which is needed. That will be the problem of the next 10 years.* (Työelämän edustaja 11)

Ammatilliselle koulutukselle pitäisi luoda sitä yhdenmukaistavia säädöksiä ja käytäntöjä sekä Saksan että Euroopan tasolla. Koulutus on tällä hetkellä liian hajautunutta sekä Saksassa että Euroopassa. Yhdenmukaistamalla koulutusta koskevaa sääntelyä voidaan vahvistaa myös eurooppalaista kilpailukykyä:



*So I would prefer unified learning and training system not only for Germany but also for Europe, what does not mean that everybody should do it in one very strict narrow similar way, but to have common rules and common standards and common content of definitions of professions. And it would facilitate the exchange of workers and students over Europe.* (Työelämän edustaja 12)

Työelämän edustajan mukaan saksalaiset poliitikot pyrkivät avaamaan tietä eurooppalaisen työvoiman tarpeen näkökulmasta. Myös opiskelijaliikkuvuutta halutaan kasvattaa, vaikka tämä on duaalimallissa haastavaa. Saksan tavoitteena on, että ennen vuotta 2022 kymmenellä prosentilla ammatillisen koulutuksen opiskelijoista olisi mahdollisuus suorittaa osa opinnoistaan ulkomailla. Euroopan unionin tavoite on kuusi prosenttia. Haasteena on, että duaalijärjestelmässä opiskelijan on vaikea siirtyä suorittamaan opintojaan ulkomaille, koska siinä syntyisi kustannuksia yrityksille, joissa opiskelijat opiskelevat:

*German government already 2012 or so decided that until 22 percent of the students in vocational training should have the opportunity to do part of their studies abroad. We do not really reach.--- During their vocational training the students could spent up to nine months abroad for vocational training, but in the dual vet system in fact the students are paid by the companies where they work in, and the companies have to agree with that and they will not agree to pay for the students who will work in the company in Spain or Finland. --- But on the other side there are many efforts from the chambers and also from our institution, but also from other states institutions to motivate that from our national agency for European for ERASMUS program to motivate companies to send their students to abroad.* (Työelämän edustaja 12)

Työelämän edustajan mukaan osa yrityksistä on huomannut myös itse hyötyvänsä siitä, että heidän harjoittelijansa käyvät työharjoittelussa ulkomailla. Yritykset voivat laatia myös omia ERASMUS+ -hakemuksia tukemaan opiskelijoiden liikkuvuutta. Hakemusten taustatyötä tehdään useimmiten oppilaitoksissa:

*There are also smaller companies who did it and very content with it, because they feel that they get new ideas and they have better students afterwards and it is similar with bigger companies. But near some big companies have their own ERASMUS application and they send their own students, but most afterwork has done by vocational training schools and they have a mixture from branches.* (Työelämän edustaja 12)

Työelämän edustaja esitti eurooppalaiset opiskelijaliikkuvuusjaksot tärkeiksi välineiksi kehittää opiskelijoiden itsenäisyyttä ja näkemyksellisyyttä. Työelämän edustaja esitteli sekä omia että tuntemiensa opiskelijoiden kokemuksia kansainvälisestä liikkuvuudesta. Työelämän edustajan mukaan keskustelu näistä kokemuksista

on unohtunut viimeisen 30 vuoden aikana Euroopan integraatiota koskevassa keskustelussa:

*That is quite another problem. I remember my own career why when I was an exchange, the Turkey, Israel, USA, South-Africa and Japan. --- I think that for them because they have to understand that national economies are less and less important in our system of our integration. However it is done from the governments and it stand well or not so well or whatsoever. But if there is some integration process and they are part of the integration process. If they get an idea only a little bit to understand and take part in it and prepare for their jobs, then it's really worth. And I think I would do a lot for the young people on this. And I think what we forgot in the last 30 years was to communicate the good things we experienced by those exchanges. (Työelämän edustaja 11)*

Työelämän edustaja tuotti puhetapaan omiin kokemuksiinsa perustuvaa näkemystä siitä, että Euroopan unionin koulutushankkeisiin käytetty raha on tuhlausta. Hän oli huolissaan opettajien vähäisestä kiinnostuksesta eurooppalaiseen hanketyöhön ja niiden tuloksiin:

*I think myself also when I evaluate for example the money spent on projects of retail which I can understand very well and where I think my judgment could be quite ok. I say 80% of the money is wasted. --- We will invite teachers of the vocational schools on Vienna and we will inform them free of charge and they will get each to get free CDs of the iPod project. Do you know how many teachers came? Not one. Because it was in the afternoon. So on the press conference in the presence of the minister of education I said, dear minister please take notice of my statement that your teachers preferred to remain stupid. If they have to learn something in the afternoon. I repeat this they prefer to be stupid. (Työelämän edustaja 11)*

Euroopan unioni on merkityksellinen ammatillisen koulutuksen viitekehys erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien näkökulmasta -diskurssia tuotettiin selonteoilla, joissa lähdettiin siitä, että Euroopan unionilla on vaikutusta ammatilliseen koulutukseen Saksassa. Ammatillisen koulutuksen esitettiin olevan liian hajallaan sekä Saksassa että Euroopassa. Työelämän edustaja esitti toiveeksi, että koulutusta ohjaamaan luotaisiin enemmän yhteisiä normeja sekä Saksan että Euroopan tasolla. Diskurssissa tuotettiin huolta Euroopan unionin nykytilasta. Pyrkimyksen rauhaan ja yhteistyöhön esitettiin unohtuneen ja tämän tilalle astuneen valtioiden välisen kamppailun Euroopan unionin rahoituksesta. Kukin osapuoli haluaisi minimoida unionin kustannukset ja maksimoida tuotot. Tässä asetelmassa unionin modernisoiminen esitettiin mahdottomaksi. Erityinen merkitys asetettiin unionin tukemille opiskelijaliikkuvuuksille. Niiden nähtiin olevan osa integraatiota ja tuottavan suoraa hyötyä liikkuvuuksiin osallistuville opiskelijoille. Selonteossa esitettiin kritiikkiä Euroopan unionin koulutushankkeille. Niiden esitettiin olevan rahan

tuhlausta. Työelämän edustajan kokemuksen mukaan opettajat eivät ole kiinnostuneita hankkeiden tuloksista ja niiden hyödyistä omalle työlleen vaan ”pysyvät mieluummin tyhminä”.

### **Koulutuksen kehittäminen riippuu opettajien asenteesta ja osaamisesta**

Ongelmaksi ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi Saksassa työelämän edustajat merkityksellistivät innostuksen puutteen. Haasteeksi työelämän edustaja koki, että liian moni opettaja on vielä ”vanhalla tiellä”. Tärkein motiivi tehdä työtä osalle opettajista on palkka ja tulossa oleva eläke. Opettajan ammatti on menettänyt hohtoaan, eivätkä opettajat halua enää samalla tavalla valistaa ihmisiä kuin aikaisemmin. Opettajat kokevat olevansa huonosti palkattuja ja huonosti arvostettuja:

*The real problem is too many teachers still on the old path. Yeah that I say ok you are only looking for a good pension and that is why you become teacher so that is a real problem. --- I don't want to blame all the teachers. You know but that is really a problem that we don't have enough people who want to enlighten the people, who want to lead them, want to teach the youngster you know. They are teachers and say oh I am bad paid and it's not recognized well and my students they don't like me. And that is a problem. (Työelämän edustaja 11)*

Uudet henkilökohtaistamista tukevat pedagogiset mallit ovat muuttuvassa työelämässä tärkeitä. Näin huolimatta siitä, että opetussuunnitelmissa henkilökohtaistamista ei huomioida. Henkilökohtaistamisen merkitys on huomattu myös työvoimapulaa kokevissa yrityksissä. Yhä suurempi osa työntekijöistä on maahanmuuttajia, joiden kielitaito ei vielä vastaa työelämän tarvetta. Erityisesti nämä opiskelijat tarvitsevat erityistä tukea osaamisensa kehittämiseksi. Se, miten oppilaitoksissa henkilökohtaistetaan riippuu täysin opettajista ja siitä, miten kukin opettaja asiaan suhtautuu:

*In general the curricula does not make big differences and they are not individualized. In fact in the companies they are in a way individualized that everybody got his own training, but he or she should do it always in three years. But on that background we have a big immigration three years ago and we have a lack of qualified labours. Now companies are thinking about differentiating and giving support to those who do not know the language that good or who need some more support. So they start individualizing it. --- But it depends on the teachers him or herself how they realize it how to do it in practical way. (Työelämän edustaja 12)*

Työelämän edustajan mukaan resurssien vähäisyys vaikuttaa siihen, että osavaltiot eivät voi hankkia oppilaitoksiin riittävän hyvää laitteistoa tai täydennyskouluttaa opettajiaan niin, että näiden osaaminen vastaisi tämän päivän työelämän vaatimuksia. Selonteossa todettiin, että osavaltiot eivät mahdollista

opettajien ideoiden toteuttamista eivätkä panosta myöskään riittävästi opettajien täydennyskoulutukseen:

*If the schools want to improve their infrastructure and the community is a poor one, they will not have the money. So maybe they have good ideas. They cannot realize it, because the community is not willing to or able to support that equipment and the improvement of the school. That's a big problem in Germany actually and in from the further education training of the teachers. I don't know it from the other bundesländer, but in Nord Rhein Westphalia according to my opinion perhaps the ministry would see it in the different way, but there is not enough money and there is no sophistic efforts to improve really the teacher's further education. (Työelämän edustaja 12)*

Koulutuksen kehittäminen riippuu opettajien asenteesta ja osaamisesta -diskurssia tuotettiin selonteilla, joissa korostettiin opettajien asenteiden merkitystä sille, kuinka hyvin ammatillinen koulutus vastaa muuttuvan työelämän tarpeisiin. Liian moni opettaja on vielä ”vanhalla tiellä”. Samalla tuotettiin huolta siitä, että opettajan motivaatio työhön ei välttämättä perustu haluun kehittää opiskelijoita vaan palkkaan ja odotukseen hyvästä eläkkeestä. Selonteissa esitettiin sekä työpajoilla että oppilaitoksissa huomatuun tarpeen uusille henkilökohtaistamista tukeville pedagogille ratkaisuille. Näiden toimeenpano edellyttäisi kuitenkin panostusta opettajien täydennyskoulutukseen. Osavaltiolla ei ole halua kehittää opettajien täydennyskoulutusta.

### 7.3 Työelämän edustajien uudistuspuheiden vertailua

Zykmunt Baumanin mukaan 2000-luvun alussa työmarkkinat olivat muuttuneet siten, että ”yksikään järkevä ei enää odota viettävänsä koko työikänsä, tai suurta osaa siitä, yhden ja saman yhtiön palveluksessa” (Bauman 2002, 199). Näkemys on yhteneväinen muun muassa Beckin (2000, 2006) ja Sennettin (2002, 2006, 2008) esittämien työn ja yhteiskuntien muutosta koskevien näkemysten kanssa. Tutkimuksissaan Kevin Doogan on puolestaan pyrkinyt tilastoihin vedoten osoittamaan, että yritykset edelleen arvostavat työvoiman pysyvyyttä, mistä kertoo pitkäaikaisten työsuhteiden lisääntyminen. Erityisesti tilanteessa, jossa yritykset kilpailevat osaavasta työvoimasta, on vakaiden ja pitkäaikaisten työsuhteiden tarjoaminen työntekijöille näiden yritysten intressien mukaista. (Doogan 2009, 207–214.) Huolimatta diskursseista esitetyistä osaavaan työvoimaan kohdistuvasta kysynnästä, työelämän edustajat Lapissa, Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa tuottivat enemmän markkinoiden epävakaudesta kuin vakaudesta kertovia merkityksiä. Lapissa työmarkkinoiden epävakautta tuottaa matkailun vahvistuminen osana alueen elinkeinorakennetta. Matkailu synnyttää lyhytaikaisia suhdanteista riippuvia työpaikkoja. Samalla

suhdanneriippuvaisissa yrityksissä vallitsee työvoimapula. Saksassa epävakautta tuottavat muun muassa isot yritysfuusiot ja teknologia, jotka ovat hävittäneet erityisesti hyväpalkkaisia korkea-asteen koulutusta edellyttäviä työpaikkoja. Sen sijaan ammatillisen koulutuksen hankkineista osaajista on pulaa.

Sekä Lapissa että Saksassa työelämän edustajat tuottivat näkemystä, jonka mukaan työelämän muutos edellyttää oppilaitoksilta pedagogisia uudistuksia. Lapissa tätä puhetapaa tuotettiin erityisesti *Työelämän ja yhteiskunnan muutos edellyttää oppilaitoksilta uusia pedagogisia ratkaisuja* -diskurssissa. Saksan osavaltioiden työelämän edustajat keskustelivat uudistustarpeista erityisesti *Digitalisaatio muuttaa oppimiskulttuuria ammatillisessa koulutuksessa* -diskurssissa. Ammatillisen koulutuksen saaneen työvoiman kysyntää uskottiin riittävän sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa. Lappi nähtiin vetovoimaisena työssäkäyntialueena kotimaiselle ja ulkomaiselle työvoimalle. Saksan osavaltioissa esitettiin työpaikkoja riittävän erityisesti ammatillisen koulutuksen hankkineille työntekijöille. Euroopan unioni merkityksellistettiin tärkeäksi osaksi ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöä niin lappilaisten kuin saksalaisten työelämän edustajien toimesta. Lapissa EU:n uskottiin helpottavan yritysten toimintaa alueelta. Saksan osavaltioissa EU merkityksellistettiin erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien näkökulmasta. Sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa kannettiin huolta ammatillisen koulutuksen laadusta. Lapissa huolta kannettiin erityisesti *Erilaisissa oppimisympäristöissä hankitun osaamisen arvioinnin laatu on varmistettava* -diskurssissa ja Saksassa *Yritysten tarjoama koulutus poikkeaa toisistaan eikä sitä kontrolloida tarpeeksi* -diskurssissa. Saksassa korostettiin yritysten roolia korostavan duaalimallin laadukkuutta ammatillisen osaamisen hankinnassa. Lapissa työelämän edustajat olivat puolestaan huolissaan siitä, että oppilaitokset siirtävät koulutusvastuuta liiaksi yritysten harteille. Opettajien roolia koulutuksen laadun takaajina korostettiin sekä Lapissa että Saksassa. Erityisesti Lapissa korostettiin erilaisten geneeristen taitojen merkitystä opiskelijoiden työllistymisen näkökulmasta.

Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutos määritti jonkin verran sitä, millaisia diskursseja haastattelun eri vaiheissa nousi esiin. Kansainvälisyyttä refleктоiva puhetapa ilmeni erityisesti eurooppalaisuutta koskevien haastattelukysymysten yhteydessä. Työllistymistä refleктоiva puhetapa korostui puolestaan markkinoita koskevien kysymysten yhteydessä. Suurinta osaa diskursseista tuotettiin varsin tasaisesti haastattelujen aikana sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa. Esimerkiksi Lapissa uusien pedagogisten ratkaisujen tarvetta refleктоitiin kaikkien haastattelun teemojen yhteydessä. Saksassa duaalimallin toimivuutta korostettiin kaikkien muiden paitsi eurooppalaistumista koskevien teemojen yhteydessä. Saksassa eurooppalaistumista koskevien kysymysten yhteydessä tuotettiin lähinnä *Euroopan unioni on merkityksellinen ammatillisen koulutuksen viitekehys erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien näkökulmasta* -diskurssia. (Ks. liite 13 ja 14)

## 8 Eurooppalainen osaamisperusteisuus oppilaitostojen uudistuspuheissa

### 8.1 Geneeriset taidot neljännen teollisen vallankumouksen ydintaitoina

Työn ja ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön monimutkaistuminen on huomioitu laajasti työelämää ja yhteiskuntia koskevassa tutkimuksessa (Beck 1999a, 2005, 2016; Castells 1998, 2000; Fleming 2019; Ford 2015; Rifkin 1997; Sennet 1998, 2002, 2006). Toimintaympäristön monimutkaistumista ovat tuottaneet teknologian tuottamat markkinoiden välityksellä työhön ja yhteiskuntaan läikkyvät ulkoisvaikutukset.<sup>46</sup> Markkinoille tuodaan entistä suurempi määrä erilaisia tuotteita entistä nopeammin ja kysynnässä tapahtuviin muutoksiin voidaan vastata yhä nopeammin. Piore ja Sabel (1984, 17) ovat kuvanneet tätä ”jatkuvan innovaation strategiaksi”. Yritykset sopeutuvat jatkuvaan muutokseen sen sijaan, että pyrkisivät sitä hallitsemaan. Bauman on kuvannut muuttuneita yhteiskuntia joustavan modernin yhteiskunnaksi (Bauman 2002). Sennettin mukaan joustava erikoistuminen on fordismin ”weberiläisen” tuotantojärjestelmän vastakohta. (Sennett 2002, 51–52). Koulutuksen olisi kyettävä reagoimaan muutokseen. Ulrich Beck esitti vuosituhannen vaihteessa vastauksen työn muutokseen olevan koulutuksen uudistamisen. On vähennettävä sen kiinnittymistä tiettyihin työpaikkoihin ja ammatteihin ja suunnattava sitä laajasti hyödynnettävissä oleviin ”avainkvalifikaatioihin”, joihin sisältyy joustavuuden ja elinikäisen oppimisen ohella sosiaaliset kyvyt, kyky toimia osana ryhmää ja selviytyä konflikteista, kulttuurien ymmärtämistä, verkottunutta ajattelua. On hankittava kykyjä toimia muuttuvan työelämän ja yhteiskunnan epävarmuuksien ja paradoksien kanssa. (Beck 1999b, 231, ks. myös Väärälä 1995.)

Lapissa, Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa toteuttamissani haastatteluissa tuotettiin teknologian muuttamaa toimintaympäristön monimutkaistumista

---

46 Teknologian kehityksen ja globalisaation tuottamat ulkoisvaikutukset eivät rajoitu työn uudelleen organisointiin vaan ovat olleet laajempia. Manuel Castells on esittänyt tieto- ja viestintätekniikan tuottaman neljännen vallankumouksen johtaneen Neuvostoliiton romahdukseen ja kylmän sodan päättymiseen. Kylmän sodan päättymiseen johtaneen romahduksen taustalla oli valtion kyvyttömyys varmistaa siirtymä uuteen ”informaatioteknologian paradigmaan”: keskusjohtoinen yhteiskunnallinen siirtymä 1990-luvun ”informaatioyhteiskunnaksi” ei Neuvostoliitossa onnistunut. (Castells 1998, 5–67.) Ulrich Beckin mukaan kylmän sodan päättymisen avasi tien refleksiiviselle toiselle modernille. Ensimmäisessä modernissa oli kysymys uskosta lineaariseen lähes vääjäämättömään kehitykseen, jota muun muassa tieteellä ja hallinnolla tuettiin. Toisessa refleksiivisessä modernissa usko lineaariseen kehitykseen on hiipunut. Kehitys on jatkuvasti alttiina riskeille, joita on pyrittävä ratkomaan, eikä tässä aina välttämättä onnistuta. Mahdollisia tulevaisuuksia on useita. (ks. esim. Beck 1998, 19–31).



merkityksellistäviä diskursseja. Toimintaympäristön muutos merkityksellistettiin digitalisaation, robottien ja tekoälyn tuottamaksi muutokseksi. Lappilaisen ammatillisen koulutuksen johto esitti, että koulutuksen järjestäjien on pidettävä huolta oppilaitoksen resursseista ja henkilöstön osaamisesta ottaa käyttöön uutta työelämän soveltamaa teknologiaa. Koulutuksen järjestäjien on tuotettava opiskelijoille ”yleisiä niinkö geneerisiä taitoja, mitä ne nyt olikaan, vuorovaikutustaitoja ja ongelmanratkaisutaitoja ja tämän tyyppisiä asioita, jotka on muitakin kuin teknologiaa koskevia.” (Johdon edustaja 2, s. 65). Ammatillisen koulutuksen uudistus esitettiin mahdollisuutena vastata työelämän haasteisiin myös näiden geneeristen taitojen osalta.

Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitosten johdon mukaan toimintaympäristön muutos edellyttää opiskelijoiden geneeristen taitojen kehittämistä. Samalla pedagogiikkaa uudistetaan. Oppilaitoksissa on otettava käyttöön digitaalista opetusteknologiaa ja opiskelijoiden valmiuksia itsenäiseen työskentelyyn on vahvistettava. Geneerisenä taitona johdon edustaja nosti esiin kyvyn itsenäiseen työskentelyyn: “students will learn more self-responsible and therefore we will go and go into the situation with less restrictions” (Johdon edustaja 12, s. 82). Geneeriset taidot nähtiin osaamisina: “if you have a competence and then you’re willing and motivated to do the certain things and you also have the knowledge and the skills that the methods to do so. And you can orient yourself in a new environment, so that is the definition of competence as we have learned it here.” (Johdon edustaja 9, s. 83) Johto ei puhetavoissaan määritellyt osaamisperusteisia oppimistuloksia spesifeinä tai teknisii ammattitaitoina, jotka opiskelija osoittaa työtehtäviä tekemällä. Tämän sijaan osaamisesta puhuttiin muun muassa kykynä hallita tietoa, ratkaista ongelmia, työskennellä itsenäisesti sekä ymmärtää erilaisia kulttuureja.

Lappilaisten opettajien puheissa neljäs teollinen vallankumous läpäisee erityisesti digitalisaation muodossa alueen elinkeinoelämän varsin laajasti. Ammatillisen koulutuksen uudistusten esitettiin edistäneen koulutusuudistuksia vastaamaan työelämän joustavoitumisen tuottamiin haasteisiin. Yksityiskohtaisten kompetenssien tai osaamisen opettaminen tilanteessa, jossa tulevaisuuden työtehtäviä yrityksissä ei voida vielä tietää, koettiin kuitenkin ongelmalliseksi. Niiden sijaan opiskelijoita voidaan ja on syytä ohjata kehittämään geneerisiä elinikäisen oppimisen avaintaitoja: ”ei tiijetä mitä 15:n vuoden päästä, koska tämä tämä tekniikka ja robottien kehittyminen on niin nopea, että mie ite oon tämän asian ratkassu sillä tavalla että mie yritän opiskelijoille nii opettaa, että elinikäisen oppimisen avaintaitoja, että niitten täytyy selvitä muuttuvissa olosuhteissa.” (Opettajien edustaja 1, s. 104) Geneerisiksi taidoiksi lappilaisten opettajien diskursseissa määrittyi myös kyky soveltaa digitaalisia sovelluksia opinnoissa ja työssä. Sovellusten käyttäminen opiskelussa tuottaa yleistettävää taitoa, jota opiskelijat voivat hyödyntää myös yritysten digitaalisten työvälineiden käytössä.

Saksalaisten opettajien puheiden mukaan teknologia joustavoittaa työelämää erityisesti työntekijöiden näkökulmasta ja on muuttanut työelämää vaativammaksi. Samalla se on muuttanut oppimiskulttuuria pinnallisempaan suuntaan. Opetuksessa

työn muutos on huomioitava tukemalla opiskelijoiden valmiuksia työskennellä tässä muuttuvassa ympäristössä. Teknologian kehityksen ulkoisvaikutuksineen tuottama työn muutos edellyttää opiskelijoilta kykyä hankkia tietoa laajasta aineistosta. Samalla työelämässä tarvitaan spesifien kompetenssien ja osaamisten ohella ymmärrystä siitä toimintaympäristöstä, jossa työtä tehdään. Geneeristen taitojen kehittämisen osalta kysymys on opiskelijoiden ohjaamisesta itseohjautuvaan opiskeluun: "I think we concentrate we still have to do this for a while and we still do concentrate on the development of self-organized learning. So if you thought about something like learning for lifetime people have to know how to organize themselves and that's the major part." (Opettajien edustaja 15, s. 122.) Opettajat esittelivät metodeja, joilla opiskelijoiden geneerisiä taitoja on mahdollista kehittää. Digitaalisilla alustoilla on tässä oma roolinsa. Opiskelijoita olisi ohjattava hyödyntämään omia henkilökohtaisia vahvuuksiaan.

Lappilaiset opiskelijat olivat huolissaan siitä, että tekniikka hävittää joitain ammatteja tai ohjaa töiden tekemistä Suomen rajojen ulkopuolelle. Toimivimmaksi oppimisympäristöksi opiskelijat määrittivät työelämän. Opiskelijat kokivat oppilaitosympäristöjen ohjauksen olevan jäljessä siitä, mitä työelämässä tapahtuu. Ammatillinen koulutus koettiin välivaiheena, joka "tavallaan avaa sen polun, mitä mahdollisuuksia niitä sitä sä lähet niinku sen jälkeen sitä elinikäistä oppimista suorittamaan" (Opiskelijoiden edustaja 7, s. 155). Kansainvälisillä vaihtojaksoilla olleet opiskelijat merkityksellistivät kokemuksen toisista kulttuureista geneeristen taitojen kehittämisen näkökulmasta. Jaksot ohjaavat itsenäiseen työskentelyyn ja ongelmanratkaisutaitoihin sekä auttavat näkemään toimintatapojen kulttuurisidonnaisuutta sekä kehittämään kielitaitoa: "vaihto anto aika hyvät silleen kansainvälistymisen. Sai ehkä ensin tai mulle tuli mieleen sai ensimmäistä kertaa niinkö kunnolla puhua englantia ja tälleen". (Opiskelijoiden edustaja 6, s. 157.) Nämä kokemukset ja niiden vaikutus ajatteluun koettiin oppimisen näkökulmasta tärkeämmäksi asiaksi kuin varsinaiset työtehtävät ja niiden tuottamat, ehkä konkreettisemmin kuvattavissa olevat oppimistulokset.

Saksalaisten opiskelijoiden esittämien näkemysten mukaan teknologian tuottama muutos voi olla hyvinkin nopeaa ja ennakoimatonta. Samalla he liittivät käynnissä olevan neljännen teollisen vallankumouksen teknologian tuottama työelämän ja yhteiskuntien vallankumousten jatkumoon. Neljättä ovat edeltäneet ensimmäinen, toinen ja kolmas. Opiskelijat ennakoivat puheissaan myös sitä, millaisia muutoksia teknologia on tuottamassa tulevaisuuteen. Tärkeimmäksi osaamiseksi nopeasti muuttuvassa teknologisessa ympäristössä diskurssissa esitettiin geneerinen taito oppia koko ajan uutta "because every day we have new things and it's just for next important so we must learn everyday." (Opiskelijoiden edustaja 13, s. 164.) Tärkeäksi taidoksi esitettiin kyky ennakoida ja yhdistellä asioita: "To think beforehand to handle the things and to think about consequences yes to handle with technology like computers or telephones or to connect things." (Opiskelijoiden edustaja 16, s.



165) Digitaalisten laitteiden soveltamisen ja käytön osalta opiskelijat merkityksellistivät omat kykynsä opettajia ja vanhempia ikäluokkia paremmiksi. Kulttuuri, johon he ovat kasvaneet, on ollut vahvasti digitalisaation värittämä, joten digitaalisten tiedonlähteiden tai karttapalveluiden hyödyntäminen on luonteva osa heidän arkeaan.

Lappilaisten työelämän edustajien mukaan yhteiskunta on kokonaisuudessaan muuttumassa tavalla, joka tuottaa haasteita ammatilliselle koulutukselle. Suurella osalla opiskelijoista yleiset työelämävalmiudet ovat heikentyneet, ja kuilu hyvien opiskelijoiden ja huonojen opiskelijoiden välillä on kasvanut. Samalla työelämä odottaa yhä enemmän itseohjautuvuutta ja kykyä omatoimiseen työskentelyyn. Geneeristen taitojen, kuten kyvyn ymmärtää kokonaisuuksia, soveltaa tietoa, osata asettua asiakkaan asemaan ja toimia työssä eettisesti ja vastuullisesti, merkitys korostuu. Yksityiskohtiin meneviä arvioinnin kriteereitä arvosteltiin ja esitettiin, että tavoiteltavaa osaamista ei voi listata spesifeiksi ammattitaitovaatimuksiksi, jotka käydään arviointilanteessa läpi, vaan arvioinnin kriteerien on oltava yleisemmällä tasolla. Koulutuksen järjestäjien olisi kyettävä kehittämään pedagogiikkaansa siten, että opiskelijoiden valmiudet siirtyä työelämään kehittyvät. Kysymys on oman työn liittämisestä laajempaan kokonaisuuteen ja asiakkaan tarpeisiin. Työelämä liitti geneeriset elinikäisen oppimisen avaintaidot osaamisperusteisuuteen: ”Elikkä mikä se osaamisperusteisuus pitää olla oppilaitoksessa tai mitä sillä tavoitellaan, niin niin se on ehkä näitten avaintaitojen herättäminen, että osaa oppia, omaksua, soveltaa.” (Työelämän edustaja 3, s. 189.)

Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin työelämän edustajien puheiden mukaan neljäs teollinen vallankumous muuttaa nopeasti yhteiskuntaa ja työelämää. Robotit ja digitalisaation mahdollistamat ja tukemat yritysfuusiot hävittävät työpaikkoja yhtäältä hyvin palkatuista hallinnollisista tehtävistä ja toisaalta rutiiniluontoisista suorittavan tason tehtävistä. Jäljelle jäävien ja uusien työtehtävien ammattitaitovaatimukset muuttuvat suhteessa neljättä teollista vallankumousta edeltävään aikaan. Tämä on huomioitava oppilaitosten pedagogiikassa. Työelämän edustajien puheissa saksalainen duaalimalli tarjoaa hyvän perustan työn muutokseen vastaamiselle: opiskelijat tekevät opintojensa ajan alansa työtehtäviä ja samalla ovat suorassa kontaktissa niitä koskeviin mahdollisiin muutoksiin. Työelämä esitti saksalaisen pedagogiikan toimivan osaamisperusteisten opetussuunnitelmien pohjalta, ja osaamisperusteisuuden juurten olevan duaalimallissa: ”because if you are working in the company more or less you have to define competences and not only knowledge.” (Työelämän edustaja 12, s. 204.) Muuttuvan työelämän tarvitsemassa osaamisessa on kyettävä yhdistämään tieto ja kompetenssit. Tämä tuottaa geneeristä taitoa soveltaa opittua erilaisissa oppimisympäristöissä. Behavioristinen näkyvää käyttäytymistä tarkasteleva lähestymistapa ei koulutuksessa riitä: ”a behaviour path, that former times you learn you learn something by heart and you repeated it. But that is not enough today. Today it’s the question of how to use that how to adapted it how to adapted it in a different surrounding.” (Työelämän edustaja 11, s. 204.)

Tutkimushaastatteluissa tuotetuissa diskursseissa tuotettiin näkemystä, jonka mukaan teknologian nopeasti ja myös ennakoimattomasti muuttava työelämä edellyttää työntekijöiltä osaamista, jota voidaan kuvata geneeriseksi. Analyysissäni olen tulkinut geneeristen taitojen merkitystä korostavat diskurssit dominoiviksi. Työelämässä on ymmärrettävä sitä kokonaisuutta, johon työ liittyy sekä kyettävä hallitsemaan tietoa. Teknologia mahdollistaa nopea ja reaaliaikaisen tiedon haun. Työntekijän tehtävänä on osata etsiä tuota tietoa ja soveltaa sitä työhönsä. Osana geneerisiä taitoja ovat myös työntekijöiden työelämätaidot. Työntekijöiden on sitouduttava työhönsä, mikä näkyy arjessa esimerkiksi työaikojen noudattamisena. Teknologia mahdollistaa joustavan ajasta ja paikasta riippumattoman työn. Osana työntekijän geneerisiä taitoja on pystyä työskentelemään itsenäisesti ja omatoimisesti tässä asetelmassa. Ongelmanratkaisutaidot ja myös eettiset taidot korostuvat. Suomessa työelämän edustajat tuottivat diskurssin, jossa geneerisiin taitoihin sisältyvät myös asiakaspalvelutaidot ja kyky myydä. Diskursseissa nämä taidot kertovat työntekijän kyvystä sijoittaa itsensä yhtäältä yrityksen kokonaisuuteen ja toisaalta asiakkaan asemaan. Spesifejä taitoja tai tehtävälistojen suorittamisella arvioitavia taitoja ei liitetty osaksi teknologisen muutoksen edellyttämää ja oppilaitoksen tuottamaa osaamista. Nämä opitaan tehokkaammin yrityksissä. Sekä suomalaisten että Saksan osavaltioiden oppilaitostoimijoiden diskursseissa geneeriset taidot liitettiin osaksi osaamisperusteista ammatillista koulutusta.

## 8.2 Pula osaavasta työvoimasta

Tieto- ja osaamisyhteiskuntadiskursseissa osaamisperusteisesta taloudesta on tullut vähitellen kehityksen väistämätön edellytys ja globaali sosiaalinen tosiasia. Prosessina diskurssin muodostuminen on toteutunut eri toimijoiden tiedon tuottamisen käytäntöjen ja näihin kytkeytyvien institutionaalisten asetusten ja uskomusten välittämänä. Nämä ovat koostuneet yksittäisistä akateemisista ajattelijoina, ajatushautomoista, yritysten edunvalvojista ja kansainvälisistä järjestöistä. Erityisesti 1990-luvulla erilaiset osaamisperusteista taloutta koskevat raportit alkoivat kiertää yliopistoväen, politiikantekijöiden ja konsulttien piirissä. Koulutustaso, taidot, inhimillinen pääoma, tutkimus- ja kehitysinvestoinnit ja tietyt hallituksen interventiot assosioituvat tietointensiiviseen talouteen yleisesti ja työelämän osaamistarpeisiin erityisesti. (Moisio 2018, 14–15.) Osana osaamista koskevaa diskurssia on huoli työmarkkinoille tarjolla olevan työvoiman osaamisen ja työnantajien tarvitseman osaamisen kohtaanto-ongelmasta. Oppilaitokset tuottavat työmarkkinoille työvoimaa, jonka osaaminen ei vastaa työnantajien osaamistarpeisiin. Vastaavasti työnantajien on vaikea löytää työmarkkinoilta tekijöitä, joiden osaaminen vastaisi työnantajien osaamistarpeisiin.

Lapissa, Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa toteuttamissani haastatteluissa tuotettiin työmarkkinoita merkityksellistäviä diskursseja. Yhtäältä tuotettiin työ-

markkinoiden kysyntään viittaavia puhetapoja ja toisaalta ammatillisen koulutuksen työllistävyyteen viittaavia puhetapoja. Lappilaisen johdon edustajat esittivät työmarkkinoiden kehittymistä koskevan ennakointityön tärkeäksi keinoksi seurata työmarkkinoiden kehitystä ja suunnata koulutusta juuri sen osaamisen tuottamiseen, josta työmarkkinoilla on kysyntää: ”kyllähän meän pittää niinkun ihan yhtenä toiminnan kärkenä pitää sitä, että me sitä koulutustarjontaan suunnataan juuri siihen, mihin työelämä tarvii ja siltä pohjaltahan tietysti tehdään sitten ratkasuja.” (Johdon edustaja 5, s. 69.) Työn tarjonnan osalta työmarkkinoiden haasteeksi Lapissa esitettiin ikäluokkien pieneneminen: ”tänä päivänä puhutaan aivan eri koko kokoluokista kun puhutaan ikäluokista mitä tähän yhteiskuntaan syntyy yrityksille, jotka toimii ja jotka on aktiivisia ja jotka tarvitsee tekeviä työntekijöitä. Niillä on huutava pula ihmisistä ja tää uhka joka lähtee lähtee tästä ikäluokkien pienentämisestä.” (Johdon edustaja 1, s. 70.) Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin johto ei puolestaan juuri merkityksellistänyt sitä työmarkkinatilannetta, johon he uudistuksilla tai konsepteillaan vastaavat.

Lappilaisten opettajien puheiden mukaan työvoiman tarve alueen yrityksissä on kasvanut, mikä näkyy esimerkiksi siinä, että ”pitkien taukojen jälkeen, että yrityksestä soitelhan meille ja no tietenkin haluaa sinne tekijä, joka osais tehdä tiettyä hommaa ja niillä ois tiettyä osaamista jo periaatteessa”. (Opettajien edustaja 4, s. 96). Opettajat kokivat puheissaan Lapissa vallitsevan ”valtava työvoimapula, joka koko ajan kiristyy.” (Opettajien edustaja 5, s. 102.) Opettajat kokivat, että ammatillisen koulutuksen uudistukset ovat lisänneet mahdollisuuksia kohdentaa tarkemmin oppilaitosten tarjontaa yritysten ja työelämän kysyntään. Tällä tavalla oppilaitokset voivat osaltaan olla helpottamassa yritysten pulaa osaavasta työvoimasta: ”työnantajalla on tarve johonkin jonkun osaamisen kehittämiseen tai että on tullu tarve johonkin tekijään me ollaan voitu sitten sen mukaisesti räätälöidä tutkinnon osia ja opiskelijalle miettiä.” (Opettajien edustaja 5, s. 97.) Ammatillisen koulutuksen uudistus tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden koota tutkintoonsa juuri sellaisia tutkinnon osia, jotka tukevat hänen työllistymistään.

Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin alueen opettajien edustajat tuottivat näkemystä, jonka mukaan duaalijärjestelmä on erinomainen alusta ammatillisen koulutuksen järjestämiselle. Opiskelijat opiskelevat suurimman osan opinnoistaan oman alansa työtehtävissä. He saavat myös tekemästään työstä korvauksen. Duaalijärjestelmän toteuttaminen laajassa mittakaavassa edellyttää työmarkkinatilannetta, jossa työvoimasta on kysyntää. Opettajien puheiden mukaan työllisyystilanne heidän alueella on erinomainen: ”everyone who wants the job will get the job right away” (Opettajien edustaja 18, s. 124). Hyvä työllisyystilanne mahdollistaa myös heikompien opiskelijoiden siirtymisen duaalijärjestelmän tukemana työelämään: ”we have quite well industry and in the north of Hessen is well of compared to other parts of Germany. So it’s not too bad and ever the weaker ones usually get employments there. Always is t thing if you have good results at school and then if you have the

plumbers or sanitation people, if they do find of the companies they get a job". (Opettajien edustaja 15, s. 124.)

Lappilaiset opiskelijat uskoivat puheissaan neljännestä teollisesta vallankumouksesta huolimatta työmarkkinoilta löytyvän töitä myös tulevaisuudessa. Työtä kyllä katoaa, mutta uutta syntyy tilalle, jos ei suoraan Suomeen niin muualle globaaliin talouteen: "mä uskon että Suomessa käytännön tuen alojen työpaikat vähenee, mutta maailmanlaajuesti mä luulen, että ne pysyy aika lailla samana. Ellei vielä tuu lisää." (Opiskelijoiden edustaja 8, s. 145.) Työmarkkinoita koskeissa puheissaan lappilaiset opiskelijat olivat huolissaan siitä riittääkö ammatillinen tutkinto heidän työllistymiseensä: "mää en oikeastaan niinkö itse usko, että pelkällä datanomien tutkinnolla saa mistään töitä." (Opiskelijoiden edustaja 3, s. 153.) Samalla opiskelijat esittivät näkemyksiä siitä, että ammatillisen koulutuksen tuottaman osaamisen mahdollistamien perustehtävien sijasta opiskelijat haluaisivat työllistyä vaativampiin tehtäviin, mikä edellyttäisi opintojen jatkamista korkea-asteella. Vähintäänkin jatko-opinnot edistäisivät omalle alalle työllistymistä: "ehkä parhain mahdollinen idea ois, että lähtis niinku jatkaan opintoja ammattikorkeakouluun. Että ei tällä pelkällä ICT tutkinnolla en sais niinku tälle alalle töitä." (Opiskelijoiden edustaja 2, s. 154.)

Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin opiskelijat olivat työmarkkinoiden tarjoamien työpaikkojen suhteen optimistisia, vaikka teknologia osaltaan hävittää työpaikkoja. Opiskelijoiden puheissa näiden katoavien töiden sijaan syntyy uutta työtä, kuten aikaisemmikin teollistumisen historiassa on käynyt: "it creates new places, because you need to get the the programming stuff done so the machines work properly. So you get there new places." (Opiskelijoiden edustaja 11, s. 163.) Saksalaiset opiskelijat tuottivat työn kysynnän ja tarjonnan markkinatasapainoa arvioivaa diskurssia, jossa työtä löytyy osaaville ja halukkaille. Samassa diskurssissa maahanmuuttajat edustivat sellaista työvoimaa, joka tulee vastaamaan siihen kysyntään, johon "oman maan" kansalaiset eivät pysty tai halua vastata: "they don't take our jobs they just take the jobs we don't want do." (Opiskelijoiden edustaja 11, s. 168.). Oman työllistymisensä suhteen saksalaiset opiskelijat olivat varsin optimistisia. Heidän puheidensa mukaan duaalijärjestelmässä opiskelevat opiskelijat työllistyvät joko yrityksiin, joissa ovat opiskelleet tai löytävät valmistumisen jälkeen nopeasti töitä jostain muualta. Suuntaamista jatko-opintoihin opiskelijat eivät kokeneet mielekkäänä.

Lapin työelämän edustajat tuottivat diskursseissaan Lapista vetovoimaista työ-säkäyntialuetta sekä suomalaisille että ulkomaalaisille. Lapin vetovoima näyttäytyy myös matkailun kasvuna alueella sekä paluumuuton lisääntymisenä. Matkailu sekä metsä- ja kaivosteollisuus liitännäiselinkeinoineen ovat tuottaneet Lappiin tilanteen, jossa työvoimalle on alueella tarvetta. Puheiden mukaan työn kysyntään ei löydy aina vastaavaa tarjontaa, ja tilanne on menossa huonompaan suuntaan: "sen viimeisen kymmenen vuoden aikana varmasti on niin, että se on niinku koko ajan on vaikeampi löytää niitä niitä niin hyviä työntekijöitä." (Työelämän edustaja 2, s. 194.). Matkailun vaikutuksen myötä työmarkkinoiden kysyntä on kuitenkin

sesonkiluontoista erityisesti palvelualoilla. Pullonkaulan työvoiman tarjonnalle muodostaa erityisesti matkailua painottaville alueille asuntilanne. Tulijoita työhön ja harjoitteluun voisi olla kauempaakin, mutta asuntoja on vaikea löytää. Oppilaitosten roolin lappilaiset työelämän edustajat merkityksellistivät työn tarjonnan näkökulmasta tärkeäksi. Toistaiseksi teollisuus on saanut oppilaitosten kautta riittävästi työvoimaa. Työn kysyntä on työelämän edustajien mukaan mahdollistanut opiskelun siirtämistä yhä enemmän työpaikoille. Työelämän edustajien mukaan tätä ei olla kuitenkaan tehty hallitusti, mikä voi kostautua tilanteessa, jossa työn kysyntä suhdanteiden vaihtumisen myötä heikkenee.

Nordrhein-Westfalenin työelämän edustajien mukaan saksalaiset työmarkkinat ovat tilanteessa, jossa korkea-asteen koulutusta vaativat työpaikat vähenevät ja ammatillista koulutusta edellyttävät työpaikat lisääntyvät. Suurten yritysfuusioiden ja hierarkkisten organisaatorakenteiden purkamisen myötä organisaatioiden tarjoamat korkea-asteen koulutusta edellyttävät hallinnolliset työpaikat vähenevät. Neljättä teollista vallankumousta tuottavan teknologisen murroksen myötä työvoiman kysyntä vähenee myös erilaisissa fyysistä voimaa edellyttävissä mekaanisissa työtehtävissä. Sen sijaan monipuolista ja laaja-alaista osaamista edellyttävän ammatillisen osaamisen kysyntä säilyy tai vahvistuu. Haasteena työelämän edustajien mukaan Saksassa on, että koulutusjärjestelmällä ei vielä kyetä vastaamaan työmarkkinoiden kysynnän ja tarjonnan rakenteelliseen muutokseen. Korkea-asteen osaamista tuotetaan liikaa ja ammatillista osaamista tuotetaan liian vähän. Työelämän edustajien mukaan Saksassa ollaan reagoimassa muutokseen lisäämällä ammatillisen koulutuksen vetovoimaa mahdollistamalla polkuja ”seksikkääseen korkeakoulutukseen” myös sen kautta: ”they recognize that maybe could help to get more qualified vocational trainees when afterward they can continue their career with study at for example an university of applied science.” (Työelämän edustaja 12, s. 207.)

Ammatillisen koulutuksen toimijat tuottivat haastatteluissa diskursseja, joissa työmarkkinoilla on pulaa osaavasta työvoimasta. Tulevaisuudessa pula osaavasta työvoimasta on vahvistumassa. Näkemystä tuotettiin toimijoiden diskursseissa sekä Lapissa että Saksan osavaltioiden oppilaitoksissa ja työelämässä. Geneeristen taitojen merkitystä korostavien diskurssien tavoin olen määrittänyt pulaa osaavasta työvoimasta merkityksellistävät puhettavat aineiston dominoiviksi diskursseiksi. Lapissa työvoimapula liitettiin yhtäältä alueen ongelmallisiin demografisiin tekijöihin ja toisaalta erityisesti matkailun ja sen liitännäiselinkeinojen vahvistumisen myötä kehittyvään työvoiman tarpeeseen. Toisaalta Lappi nähtiin vetovoimaisena alueena, jonne on mahdollista houkutella työvoimaa. Saksassa työvoiman hyvää kysyntää indikoivat opiskelijoiden diskursseissaan esittämät näkemykset omista työllistymismahdollisuuksista. Saksalaisen työelämän edustajien puheiden mukaan pula osaavasta työvoimasta ei kuitenkaan koske korkea-asteen koulutuksen saaneista. Diskurssissa esitettiin, että korkea-asteen tutkinnon suorittaneista on työmarkkinoilla ylitarjontaa. Osaaminen, mitä työmarkkinoilla tarvitaan, liittyy niihin tekemisen ja

soveltamisen taitoihin, joita ammatillisessa koulutuksessa tuotetaan. Saksalaisten työelämän edustajien mukaan myös poliittiset päättäjät ovat heräämässä tähän, ja ammatillisten koulutuksen arvostusta halutaan Saksassa vahvistaa.

### 8.3 EU ja rajat ylittävä yhteistyö

Beckin ja Granden mukaan nationalismi ja valtiokeskeisyys ovat tarjonneet yksinkertaisen ja selkeän yhteiskuntaa koskevan jäsentämisen ja ymmärtämisen tavan. Metodologisenä tapana tarkastella teknologian, markkinoiden ja kansainvälistymisen muokkaamaa työn ja ammatillisen koulutuksen toimintaympäristöä nationalismi ei kuitenkaan toimi. Se johtaa helposti tulkintaan, jonka mukaan ylikansallisuus ja valtioidenvälinen suvereenius käyvät Euroopassa nolla-summa-peliä keskenään: ylikansallisten instituutioiden laajentaminen ja valtioiden toimintavapauden vähentäminen väijäämättä heikentää jäsenvaltioiden suvereeniutta. Metodologisessa kosmopoliittisuudessa nolla-summa peli on korvattu positiivisella summapelillä: vallan lisääminen ylikansallisella tasolla ei vähennä valtaa kansallisella tasolla, vaan päinvastoin. Kansallisuus, valtioiden välisyys ja ylikansallisuus vahvistuvat ja täydentävät toisiaan. Kysymys on siitä, että yksittäisinä kansallisvaltioina eurooppalaisilla valtioilla ei ole mahdollisuutta tuottaa toimivia ratkaisuja tai hallintayrityksiä ilmastonmuutoksen, kansainvälisten talouskriisien, erilaisten epidemioiden tai kansainvaellusten kaltaisiin ongelmiin.<sup>47</sup> Globalisaatio vaikuttaa myös koulutuksen organisointiin (Burbules & Torres 2000). Yhteistoiminnalla Euroopan unionin tarjoamissa eurooppalaisissa puitteissa myös yksittäisten valtioiden valta ongelmien hallintaan ja mahdollisiin ratkaisuihin lisääntyy. (Beck & Grande 2007; Beck 2016.)

Tutkimushaastatteluissa lappilaiset sekä Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin alueiden toimijat tuottivat erilaisia Euroopan unionia, eurooppalaistumista ja kansainvälistymistä merkityksellistäviä diskursseja. Kansainvälistymistä koskevista puhetavoistaan lappilainen johto tuotti näkemystä, jonka mukaan lappilaisen koulutuksen järjestämisen näkökulmasta Euroopan sijasta merkityksellinen kansainvälinen viitekehys muodostuu Lapin lähialueista sekä Lapista itsestään. Kansainvälistä yhteistyötä olisi suunnattava laajemman Euroopan sijasta Pohjois-Ruotsiin ja Poh-

---

<sup>47</sup> Ensimmäisen valtiokeskeisen modernin ja kansallisvaltiojärjestelmän sijaan Beck ja Grande tarjoavat poliittiseksi järjestelmäksi eurooppalaista imperiumia ja refleksiivistä modernisaatiota. He määrittävät 10 eurooppalaisen imperiumin tunnusmerkkiä. Kaikilla sen jäsenillä ei ole samaa statusta, oikeuksia ja tehtäviä. Muodollinen epätasa-arvo on konstituivaa ja välttämätöntä. Avoin vaihteleva tilallinen rakenne määrittää imperiumia. Integraatio sisältää erilaisia valtakuntia ja alueita: täydellinen integraatio, vahvistuva integraatio, rajoitettu yhteistyö ja alue, jonka jäsenet eivät ole Euroopan unionin jäseniä, mutta soveltavat sen sääntöjä ja osallistuvat EU:n ohjelmiin. Imperiumia eivät määritä pysyvät maantieteelliset rajat, vaan se muokkaa pysyviksi tulkittuja rajoja ja tekee niistä vaihtelevia ja dynaamisia. (Beck & Grande 2007, 62–65.)



jois-Norjaan. Tämä hyödyntäisi enemmän sekä lappilaisia opiskelijoita että yrityksiä. Kauemmas Eurooppaan suuntaavan katseen sijaan kansainvälistä toimintaa olisi suunnattava lähialueille: ”mä oon aina puhunu lähialueitten puolesta ja surkutellu sitä, että jostain syystä maa on vihreämpää tuolla kaukana kun tässä lähialueella. Ja mutta ko mä en voi vaikuttaa siihen nuoren intressiin ja sitä kiinnostaa ehkä enemmän eurooppalaiset maat espanjat ja italiat ja englannit ja yhä enemmän kiinat ja niin edelleen. Sitä ei kiinnosta joku Ruotsi.” (Johdon edustaja 1, s. 74.)

Saksalainen johto tulkitsi eurooppalaista viitekehystä eurooppalaisen toimintaympäristön vakauden näkökulmasta. Johto tuotti puheissaan näkemystä, että eurooppalaisten valtioiden olisi vahvistettava yhteistyötään ja tämä olisi keino vahvistaa eurooppalaisia toimijoita kokonaisuudessaan: ”much more cooperation between the countries. And this is necessary that we as in this is your room we are working in Europe and we only have enough successes, if we work together.” (Johdon edustaja 10, s. 89.) Ongelmaksi yhteistyön lisäämiselle johto tuotti puheissaan vallitsevan poliittisen tilanteen, jossa eurooppalaisuutta hajottavat voimat ovat vahvistuneet: ”In the moment it’s not so. I believe that the political way in the moment we are separating and this is not good. No one from us can survive if we separate more.” (Johdon edustaja 10, s. 89.) Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitosten johto koki merkitykselliseksi opiskelijoiden tuomisen mukaan eurooppalaiseen yhteistyöhön erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien välityksellä.

Lappilaiset opettajat merkityksellistivät puheissaan Lapin kansainväliseksi alueeksi, mikä näkyy erityisesti matkailun ja ulkomailta tulevan työvoiman kautta. Kansainvälisyys edellyttää yritysten työntekijöiltä kykyä toimia eri kulttuureista tulevien kollegojen ja asiakkaiden kanssa. Näitä valmiuksia opiskelijat voivat kehittää Euroopan unionin rahoittamilla kansainvälisillä harjoittelujaksolla. Lappilaisen johdon tavoin myös opettajat merkityksellistivät kansainvälistymisen viitekehyksessä luontevammin Ruotsin ja Norjan lähialueille toteutuvaa yhteistyötä sekä alueen kansainvälisyyttä sinänsä. Opettajat liittivät puheissaan alueen kansainvälisyyteen myös saamelaisalueen, joka sisältää neljän eri valtion rajojen sisällä olevia alueita: ”jos miettii niinku saamelaisaluetta et meillähän on jotkut semmoset jännä kansainvälistymiseen mie niinku liittyvät asiat et jos mietitään niitä matkailu ja toiminta-alueena ni meille tosisaan toi Norja on oikeesti vieressä.” (Opettajien edustaja 8, s. 111.) Eurooppalaisesta viitekehyksestä merkitykselliseksi osaksi kansainvälisyyttä opettajat poimivat Euroopan unionin rahoittamat vaihtojaksot, joilla opiskelijat voivat vahvistaa kieli- ja kulttuuriosaamistaan.

Saksalaiset opettajat tuottivat saksalaisten johdon edustajien tavoin näkemystä eurooppalaisen yhteistyön poliittisesta merkityksestä ja myös huolta yhteistyötä hajottavista voimista. Näitä voimia on näkyvissä esimerkiksi Unkarissa, Puolassa ja Slovakiassa. Puheissaan opettajien edustajat tuottivat näkemystä siitä, että eurooppalaisella yhteistyöllä on erityistä merkitystä juuri saksalaisille: ”it’s so important for us and I think they’re only a few people in Germany you really like to well like to get

something like out of European union.” (Opettajien edustaja 17, s. 135.) Opiskelijoiden kiinnostusta Eurooppaa ja ylipäättään kansainvälistymistä kohtaan saksalaiset opettajat puheissaan kuitenkin epäilivät. Heidän havaintojensa mukaan opiskelijat eivät ole kovin kiinnostuneita kansainvälisistä vaihtojaksoista. Koska Saksa on varsin suuri maa ja tarjoaa opiskelijoille paljon mahdollisuuksia muun muassa työmarkkinoilla, ei opiskelijoilla välttämättä ole tarvetta suunnata Saksaa kauemmas.

Lappilaiset opiskelijat tuottivat puheissaan näkemystä Lapista kansainvälisenä toimintaympäristönä. Ulkomaalaisten matkustajien matkustajamäärien esitettiin kasvavan kasvamistaan. Alue kansainvälistyy myös digitalisaation ja teknologian kehittymisen myötä. Lapin erityispiirteet voidaan esimerkiksi matkailun markkinointia varten saattaa sosiaalisen median välityksellä nopeasti ”globaaliin tietoisuuteen”. Opiskelijoiden puheissa alueen kansainvälistymisen myötä työelämässä tarvitaan kykyä ja taitoa työskennellä eri kulttuureista tulevien kanssa yhdessä. Lappilaisen johdon ja opettajien tavoin myös lappilaiset opiskelijat kytkivät kansainvälisyyden erityisesti lähialueyhteistyöhön. Lännempänä korostettiin ruotsin kielen merkitystä. Pohjoisempana nousi esiin myös lähialueyhteistyötä osaltaan määrittävä saamelaiskulttuuri. Vaihtojaksoilla Keski-Euroopassa olleet opiskelijat toivat opiskelijoiden diskursseihin myös lappilaista ja keskieuroppalaisista eurooppalaisuutta vertailevan puhutavan: ”että sinne verrattuna niin on se Suomessa hyvin pientä se niinkö tunne, että kuulua Eurooppaan tai olla eurooppalainen, ko verrataan sinne Saksaan.” (Opiskelijoiden edustaja 6, s. 158.)

Saksalaisten opiskelijoiden puheissa kansainvälistyminen näyttäytyi suurina Googlen ja Amazonin kaltaisina globaaleina toimijoina ja kansainvälisenä vapaakauppana, jolla Euroopan unionissa on omat työvoiman, tavaroiden, palveluiden ja pääomien vapaata liikkuvuutta edistävät erityispiirteensä. Opiskelijoiden puheissa suuret yritykset sekä maiden välillä vapaasti liikkuvat tuotannon tekijät muuttavat työmarkkinoiden rakennetta Euroopassa. Eurooppalaisille liikkuvuusjaksoille osallistuneet opiskelijat merkityksellistivät Euroopan unionin työvoiman liikkuvuutta tukevat säädökset omia liikkuvuuksiaan yksinkertaistaneiksi säännöiksi: “you bag your stuff, go to the plane airport plane and then go to some other European country, and even if you drive by yourself and you can go over the border like everyone else could do.” (Opiskelijoiden edustaja 11, 167.) Lapissa harjoittelemassa olleet saksalaiset opiskelijat merkityksellistivät eurooppalaisen vapaakaupan näkyvän myös Lapissa erilaisina ylikansallisina brändeinä, jotka ovat tuttuja heidän kotikaupungistaan Kasselista.

Lappilainen työelämä tuotti haastatteluissa näkemystä, jonka mukaan kansainvälisyys ja EU sen osana on tuonut uusia toimintamahdollisuuksia alueelle. Työelämän edustajat tuottivat näkemystä rakenteellisesta muutoksesta Euroopassa, jossa yhteistyö toteutuu alueiden, ei niinkään valtioiden välittämänä: ”Euroopan unionin tavallaan ajatus on, että Eurooppa kasvaa alueiden kautta ja Lappi on yksi alue.” (Työelämän edustaja 1, s. 196.) Työelämän edustajien puheissa toiminta Lapista käsin on EU:n yhteisen säädöspohjan ansioista helpottunut. Tavaroiden, palveluiden ja



työvoiman vapaa liikkuvuus edistää toimintaa alueelta käsin. Lappilaiset työelämän edustajat esittivät, että oppilaitosten ja yritysten olisi hakeuduttava yhteistyöhön erilaisten kansainvälisten toimijoiden kanssa ja vahvistettava näin aluetta hyödyntäviä arvoverkostoja. Opiskelijoiden ja opettajien verkostoitumisen Eurooppaan uskottiin tuovan mahdollisuuksia koulutuksen laadun parantamiselle: ”kyllä vähentää tätä sisäsiirtosuutta, siis niin sanotusti niinkö koulutuksellisessa mielessä, että sieltä niitä ideoita saadaan.” (Työelämän edustaja 3, s. 197.)

Saksalaiset työelämän edustajat merkityksellistivät Euroopan unionin tärkeäksi ammatillisen koulutuksen viitekehyydeksi erityisesti opiskelijaliikkuvuuksien näkökulmasta. Saksalaisten johdon ja opettajien edustajien tavoin myös työelämän edustajat olivat huolissaan niistä voimista, jotka hajottavat Eurooppaa. Rauhaprojekti on muuttunut järjestelmäksi, jossa valtiot ovat enemmän kiinnostuneita lähinnä siitä, millaisia rahavirtoja unionin budjettiin menee ja tulee: ”idea that we created Europe to make peace also the among the countries. That has gone. That has gone to many EU take Hungarians and also the Romanians or some other they are only greedy for a EU money.” (Työelämän edustaja 11, s. 213.) Työelämän edustajat tuottivat puheissaan toivetta yhtenäisemmästä Euroopasta ja siitä, että yhtenäisyys läikkyisi myös valtioiden koulutusjärjestelmiin: ”I would prefer unified learning and training system not only for Germany but also for Europe.” (Työelämän edustaja 12, s. 214.) Merkitykselliseksi koettiin opiskelijoiden harjoittelujaksot Euroopassa sekä niiden tulokset opiskelijoille. Työelämän edustajan mukaan tämä yhdentymisen osa-alue tuloksineen on unohdettu eurooppalaisesta keskustelusta viimeisen 30 vuoden aikana.

Suurin osa ammatillisen koulutuksen toimijoista merkityksellisti eurooppalaisen kontekstin tärkeäksi työelämän ja ammatillisen koulutuksen kontekstiksi. Hesseissä ja Nordrhein-Westfalenissa toimijat analysoivat Euroopan nykytilaa ja olivat huolissaan siitä hajottavista voimista. Saksalaiset opettajat kokivat eurooppalaisen integraation tärkeäksi Saksalle erityisesti toista maailmansotaa edeltävän historian valossa. Yhdentyminen on ollut väline rauhoittaa valtioiden väliset suhteet Euroopassa, ja Saksa on hyötynyt siitä myös taloudellisesti. Työelämän toimijat tuottivat diskurssin, jossa Euroopan unionin roolia haluttaisiin tulevaisuudessa vahvistaa myös ammatillisessa koulutuksessa. Koulutus nähtiin ”Bolognan ja Lissabonin hengessä” välineeksi lisätä eurooppalaisten yritysten välistä yhteistyötä. Lapissa työelämän edustajat merkityksellistivät Euroopan unionin rakenteeksi, joka helpottaa toimintaa Lapista käsin. Diskurssissa Euroopan integraatio liitettiin keskusteluun alueiden Euroopasta, ja oppilaitosten avautuminen Eurooppaan päin koettiin tärkeäksi. Puhetapa ei kuitenkaan ollut aineistossa täysin dominoiva. Eurooppaa koskevaa vastadiskurssia edustivat lappilaisen johdon Eurooppaa koskevat puhetaumat, joissa kansainvälisyyden osalta tärkeämpi viitekehys oppilaitoksille on rajat ylittävä lähialueyhteistyö. Myös lappilaisista opiskelijoista kaksi siirtyi puhetavassaan muiden lappilaisten opiskelijoiden tuottamasta Eurooppaa koskevasta diskurssista lappilaisen johdon edustajien tuottamaan ”vastadiskurssiin”.

## 8.4 Osaamisperusteinen henkilökohtaistaminen

Euroopassa osaamisperusteisuudella on haluttu joustavoittaa tutkintoja mahdollistamalla perinteisen ammatillisen koulutuksen ulkopuolella hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen osaksi virallisia tutkintoja. Tyypillisiä esimerkkejä tunnustamisen kohteista ovat vieraat kielet, aikaisemmat tutkinnot ja harrastuksissa sekä työssä hankittu osaaminen. 2010-luvun alussa Ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalainen siirtojärjestelmä (ECVET) oli tulossa testivaiheeseen: kasvavalla joukolla eurooppalaisia maita oli tarkoitus soveltaa sitä koulutusjärjestelmissään. Osaamisperusteisuutta soveltamalla on pyritty vastaamaan työvoiman saatavuuteen sekä osaamiseen ja koulutusjärjestelmien läpinäkyvyyteen liittyviin haasteisiin. (Bjørnåvold & Le Mouillour 2009). Osaamisperusteisia koulutusjärjestelmiä on kehitetty vastauksena teknologian ja markkinoiden tuottamalle muutokselle, jossa epävarmuuden, ennakoimattomuuden ja joustavuuden on uskottu lisääntyvän.<sup>48</sup> Uudistusten tavoitteena on ollut joustavoittaa koulutusjärjestelmiä ja mahdollistaa nopea reagointi muun muassa yritysten muuttuviin osaamistarpeisiin. Kaikilta osin tässä ei olla onnistuttu: pyrkimys päästä eroon byrokraattisista rutineista suurempaan joustavuuteen ei välttämättä edistä tavoiteltuja päämääriä, mutta synnyttää aina uusia valta- ja kontrollirakenteita.<sup>49</sup> Sen seurauksena muodostuu peruuttamattomia prosesseja, joissa instituutiot ikään kuin keksitään uudelleen, jolloin myös side menneeseen katkeaa. (Sennett 2002, 46–47.)

<sup>48</sup> Osaamisperusteisen koulutuksen ongelmaksi on esitetty, että siinä ei aina ymmärretä myös tiedon ja ymmärtämisen olevan näkyvien kompetenssien ohella osa osaamista. Osaamisperusteisuus olisi paluuta behaviorismiin. On epäilty, että voidaanko osaamisperusteisuudella saavuttaa uskottava koulutuksen laadun standardi. Sillä ei voida tuottaa osaavaa työvoimaa etenkään, jos kompetenssit suunnitellaan liian kapeiksi. (Edwards 2016). Osaamiset ja kompetenssit voidaan määritellä myös laajemmin. Renete Wesselink ja Silvio Giaffredo määrittelevät digitaalisia kompetensseja lähtökohtana geneeriset taidot. Osaamisen määrittelyssä on huomioitava tiedonkäsitteilytaidot, yhteistyötaidot, sisällön tuottamisen taidot, tietoturva ja ongelmanratkaisutaidot. Oppimisympäristö on rakennettava sellaiseksi, jossa digitaalisia kompetensseja voi kehittää. Oleellista on, että osaaminen voidaan tehdä näkyväksi ainoastaan niissä tilanteissa, joissa sitä käytetään. (Wesselink & Giaffredo 2015.)

<sup>49</sup> Suomen osalta Poliitiikka-arviointiin osallistuneet panelistit tulkitsivat ja arvioivat aineistojen pohjalta ammatillisen koulutuksen reformin ennakoituja vaikutuksia osaamisperusteisuuden, asiakaslähtöisyyden ja tehokkuuden kannalta. Paneelissa listattiin toivotut vaikutukset, jotka ammatillisen koulutuksen reformin myötä Suomessa todennäköisesti EIVÄT toteudu. Näitä ovat: koulutusten kustannukset pienenevät, syrjäytymisen ehkäisy paranee odotetussa laajuudessa, koulutustarjonta ja opiskelijoiden koulutusmahdollisuudet ja vetovoima parantuvat kaikilla alueilla, täysin yksilölliset opintopolut toteutuvat, oppisopimuskoulutus laajenee merkittävästi nuorten koulutusmuotona, taloudelliset kannusteet riittävät työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen, työpaikalla tapahtuva oppiminen lisääntyy merkittävästi erityisesti nuorten kohdalla, opettajuus, opettajien roolit ja työnkuvat muuttuvat dynaamisesti (esteenä vanhahtavat työehtosopimukset sekä taloudelliset säästöt), konsensus syntyy yhteisten tutkinnon osien sisällöistä, osaamispisteet määritetään ilman aikamääritettä, koulutuksen järjestäjien keskinäinen yhteistyö lisääntyy koulutuksen toteuttamisessa ja opiskelijoiden jatko-opintovalmiudet paranevat. (Räisänen & Goman 2018.)

Haastatteluissa ammatillisen koulutuksen toimijat tuottivat omaa toimijuuttaan ammatillisen koulutuksen uudistuksissa määrittäviä puhetapoja. Lappilainen johto tuotti näkemystä, jonka mukaan 2000-luvun uudistukset ja erityisesti ammatillisen koulutuksen reformi ovat lisänneet koulutuksen toteuttamisen joustavuutta. Koulutusta on voitu kehittää palvelemaan alueellista elinkeinoelämää kehittämällä sitä alueen omien yritysten osaamistarpeiden näkökulmasta. Koulutuksessa voidaan tarjota tutkinnon osia, jotka tuottavat juuri sitä osaamista, jota yrityksissä tarvitaan. Erityisen tärkeää tämä on Lapissa, missä yritykset ovat keskimäärin hyvin pieniä ja tarvitsevat monitaitoisia työntekijöitä: ”mielestäni meidän tutkinnonuudistushan on yrittänyt hakea tähän vastausta, kun se on mennyt tähän modulaariseen tutkinnon osa järjestelyihin, että että sulla voi olla joku perustutkinto, jolla sä niinkun työelämään hakeutunut sitten sä täydennät sitä osaamista niitten niitten tutkinnon osien myötä”. (Johdon edustaja 1, s. 64.) Lappilaisen johdon puheissa ammatillisen koulutuksen uudistuksissa johdon rooli on erityisesti ollut uudistusten mahdollistaminen, vaikka uudistuksen toteuttaa koko henkilöstö yhdessä. Uudistusten toteuttamiseen liitettiin myös haasteita. Byrokratia on joltain osin lisääntynyt, mikä liittyy myös uudistusten edellyttämiin muutoksiin opiskelijahallintajärjestelmissä.

Saksalainen johto tuotti puheissaan näkemystä siitä, että ammatillisen koulutuksen vastaus työelämän muutokseen on opintojen henkilökohtaistaminen. Johdon edustajien mukaan opiskelijoille on tuotettava kykyjä itsenäiseen opiskeluun. Opettamisen sijaan astuu oppiminen: opiskelijoille on annettava vastuuta omista oppimisprosesseistaan. Johto esitti näkemyksensä, että saksalainen koulutusjärjestelmä mahdollistaa henkilökohtaisia oppimispolkuja. Opiskelijat voivat edetä koulutusmuodosta toiseen, ja myös ammatillisen koulutuksen duaalijärjestelmästä voi jatkaa korkea-asteen opintoihin. Oppilaitosympäristöä tehokkaammaksi ja osaamisperusteisemmaksi oppimisympäristöksi esitettiin diskursseissa työpaikka. Opintojen henkilökohtaistamiseen saksalaista ammatillista koulutusta johdon puheissa ohjaa myös suuri maahanmuuttajaopiskelijoiden määrä. Henkilökohtaistamisen mahdollistamiseksi sekä oppilaitoksille että opettajille olisi annettava enemmän vapauksia koulutusten toteuttamisessa. Tällä hetkellä sääntöjä on puheiden mukaan kuitenkin liikaa: “more free flexibility this maybe the future for us for all of us also more responsibility for every teacher in case of the learning process.” (Johdon edustaja 12, s. 82.) Omaksi roolikseen koulutuksen uudistamisessa johto määrittä pedagogisten konseptien kehittämisen. Haasteeksi osaamisperusteisuuden ja henkilökohtaistamisen näkökulmasta johto esitti valtakunnalliset loppukokeet ja uudistamisen hitauden.

Lappilaiset opettajat esittivät puheissaan 2000-luvun ammatillisen koulutuksen uudistusten vieneen koulutusta oikeaan suuntaan. Niiden myötä koulutuksen järjestämiseen on tullut joustoja, joiden ansiosta voidaan palvella paremmin sekä opiskelija- että työelämäasiakkaita. Opiskelija voi siirtyä yritykseen opiskelemaan juuri sitä osaamista, jota yrityksessä tarvitaan. Lappilaisen ja Saksan osavaltioiden

johdon diskurssien tavoin lappilaisten opettajien diskursseissa koulutuksen osaamisperusteinen uudistaminen koettiin tärkeäksi tavaksi vastata työelämän muutokseen. Opettajat esittelivät puheissaan myös kokemuksiaan koulutusuudistuksista ja niiden vaikutuksista opettajuuteen. Diskursseissa pedagogiset käytännöt ovat vuosituhannen alusta lukien muuttuneet siten, että tuoreimmat uudistukset eivät ole opettajien mukaan tuntuneet enää kovin merkittäviltä. Puheissaan opettajat kritisoivat tuoreista muutoksista ammatillisen koulutuksen reformia. Opettajat esittivät, että reformin myötä heiltä on otettu pois valtaa omiin tekemisiinsä. Diskurssissa opettajat merkityksellistivät ammatillisen koulutuksen uudistuksia uudistuksiksi uudistamisen vuoksi, ilman että lopputuloksena on parempi koulutusjärjestelmä kuin ennen uudistuksia. Huolena oli myös luopuminen jo hyväksi havaituista käytännöistä: ”ikävä kyllä, että hyvät käytännöt on niinku alas ajettu ja menty jonne jonnekin niinku viime vuosituhannelle jonnekin”. (Opettajien edustaja 1, s. 113.)

Saksalaiset opettajat esittivät puheissaan duaalimallin toimivaksi tavaksi tuottaa opiskelijoille työelämän tarvitsemaa osaamista. Opettajat määrittivät duaalimallin osaamisperusteiseksi malliksi, jossa opitaan ongelmakeskeisesti. Osaamisperusteisuus ja ongelmakeskeisyys perustuvat erityisesti siihen, että suurin osa opiskelusta toteutuu työpaikoilla oikeissa työtehtävissä. Ei-osaamisperusteiseksi tavaksi toteuttaa opetusta esitettiin malli, jossa opetus on jaettu erilaisiin oppiaineisiin. Tämä malli toteutuu oppilaitosmuotoisessa koulutuksessa. Puheissaan opettajat tuottivat näkemystä siitä, että ainakin joissain oppilaitoksissa pyritään pois oppiainekeskeisestä koulutuksesta projekti- ja ongelmakeskeiseen koulutukseen. Haasteena tässä ovat opiskelijoiden toiveet ja valtakunnalliset loppukokeet, jotka ohjaavat oppiaine ja opettajakeskeiseen pedagogiikkaan. Asetelma duaalijärjestelmässä opettajien puheiden mukaan on, että käytännön opetus kuuluu yrityksille ja oppilaitoksissa keskitytään tietopuolisen opetuksen tarjoamiseen opiskelijoille: ”and that’s how the role of the vocational school teacher is defined somehow here. To provide the content to teach them believing knowledge they need. And so that’s why it not as much really about competencies but its more content.” (Opettajien edustaja 18, s. 131.)

Lappilaisten opiskelijoiden mukaan suurin haaste osaamisperusteisuuden soveltamiselle on osaamisen arvioinnin laatu. Opiskelijat tuottivat näkemystä, jonka mukaan arviointi on ”lepsua” ja näytöstä voi päästä läpi ilman, että arvioinnissa varmistetaan opiskelijalla olevan riittävästi tavoiteltua osaamista. Oppimisympäristöistä opiskelijat arvottivat puheissaan työpaikat oppilaitosten edelle. Opiskelijat olivat kriittisiä joidenkin opettajien osaamisen suhteen ja toivovat myös oppilaitosympäristöön enemmän suoria kontakteja yrityksistä. Ammatillisen koulutuksen tuottaman osaamisen riittävyttä työllistymiselle epäiltiin, mutta sille annettiin tärkeä rooli vaiheena siirtyä jatko-opintoihin tai ammatinvaihdon tukena. Puheissaan opiskelijat korostivat opiskelijoiden omaa aktiivisuutta ja vastuuta oppimisestaan. Oppiminen on henkilökohtainen prosessi ja jokaisella opiskelijalla omanlaisensa. Elinikäistä ja jatkuvaa oppimista pidettiin tärkeänä ja opiskelijat kokivat tärkeäksi edetä eläms-

sään ja urallaan: ”mä luulen että mä tulen vaihtamaan alaa. Tai niinkun öö sanotaan öö toivottavasti sanotaan, että niinkun nousemaan työpaikan sisällä niinkun toiseen työtehtävään tai niinku ammattiin.” (Opiskelijoiden edustaja 3, s. 160.)

Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin opiskelijat merkityksellistivät puheissaan erilaisissa oppimisympäristöissä tapahtuvan ohjauksen välisiä eroja. Suurin osa opiskelusta toteutuu yrityksissä ja niiden välillä voi olla suuria ohjauksen laatuun liittyviä eroja. Erityisesti pienissä yrityksissä voi olla vaikea saada laadukasta ohjausta tai päästä oman ammattitaidon kehittymisen näkökulmasta mielekkäiden tehtävien pariin: oppi voi olla kapea-alaista suhteessa opiskeltavan ammatin sisältöön. Opiskelijat kritisoivat myös oppilaitoksissa tarjottavaa opetusta. Opettajien menetelmät ovat usein vanhanaikaisia ja niiden tavoitteena valmistautua lähinnä loppukokeita varten, jossa tietäminen on tekemistä tärkeämpää. Myös saksalaiset opiskelijat tuottivat näkemystä omasta vastuustaan oppimisensa ”omistajina”. Tämä korostuu erityisesti digitalisoituvassa yhteiskunnassa, missä vanhemmat ikäluokat eivät tunne tai hallitse digitalisaation tarjoamia mahdollisuuksia. Asetelmassa nuorista ja opiskelijoista tulee yhteiskuntien ja työelämän muutoksen agentteja. Tietämisen sijalle on astunut tekeminen, toiminta ja soveltaminen: ”you don’t have to know anything. You can find it online I mean if you want to create your own car, just go for like looking up the parts you need and then at least you have to theory to build your own car.” (Opiskelijoiden edustaja 11, s. 179.)

Lappilaiset työelämän edustajat tuottivat näkemystä oppimisen henkilökohtaisuudesta, jota oppilaitoksien olisi tuettava pedagogisilla ratkaisulla. Työelämän edustajien mukaan kaikille ei pidä opettaa kaikkea samalla tavalla, vaan on huomioita yksilöiden vahvuudet ja tarjottava heille erilaisia tapoja oppia. Puheissaan työelämän edustajat esittivät esimerkkejä siitä, millä tavalla he tukevat itse henkilökohtaista oppimista yrityksissään. Vahvuuksia on tuettava, mutta samalla työntekijöitä on kannustettava välillä menemään myös vahvuusalueidensa ulkopuolelle. Työelämän edustajat korostivat omatoimisuuden ja itsenäisyyden merkitystä myös työn tekemisessä: ”niin niin se pitää se työ hyvin pitkälti luoda itse ainakin tuolla. Niin ko ei mulla ainakaan riitä aika tuota niin olla tunnin välein olla sanomassa työntekijöille, että seuraavaksi teet tuon ja seuraavaksi teet tuon.” (Työelämän edustaja 3, s. 184.) Työelämän edustajien puheiden mukaan opiskelijoiden erot osaamisessa ja kyyvyssä siirtyä koulusta työelämään ovat kasvaneet. Aikaisemmin opiskelijat olivat ”tasalaatuisempia”. Nyt erityisesti heikompien opiskelijoiden määrä on lisääntynyt. Työelämän tuottamissa diskursseissa myös tämä ilmiö puhuu opintojen henkilökohtaistamisen puolesta.

Saksalaisten työelämän edustajien puheissa yritysten tarjoama koulutus voi poiketa paljonkin toisistaan, eikä koulutuksen laatua kontrolloida tarpeeksi. Kauppakamarien tehtävä on valvoa, että ohjaus ja oppimisympäristöt yrityksissä ovat riittävän laadukkaita. Osa yrityksistä on kuitenkin pieniä, muutamia työntekijöitä työllistäviä yrityksiä ja osa puolestaan suuria, kymmeniätuhansia henkilöitä työllistäviä yrityk-

siä. Erilaiset oppimisympäristöt tuottavat erilaista osaamista. Työelämän edustajien puheissa oppilaitoksen tehtävä olisi huolehtia koulutuksen tasalaatuisuudesta. Riippumatta siitä, millaista osaamista yritys tuottaa, opiskelijan olisi oppilaitoksessa tarjotun koulutuksen perusteella kyettävä työllistymään erilaisiin oman alansa yrityksiin. Nordrhein-Westfalenin työelämän edustajat katsoivat duaalijärjestelmän tarjoaman koulutuksen olevan osaamisperusteista. Oppimistavoitteet määritellään yritysten ja oppilaitosten toimintaa ohjaavissa opetussuunnitelmissa osaamisina: "in our vocational training sector in general the education is competence based and all the curricula also formulated in a competence based way as well those for the companies and training centres in the companies as for the school curricula so we always have competence based curricula." (Työelämän edustaja 12, s. 203.) Osaamisperusteisuus tulee luontevasti osaksi saksalaista järjestelmää nimenomaan sen työelämäpainotteisuuden, ei niinkään Euroopan unionin vaikutuksen myötä: "due to the fact the we have a long tradition with this dual vocational training I think it is a not that much influence of European union." (Työelämän edustaja 12, s. 204.)

Oppilaitostoimijoiden diskursseissa ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen ovat keinoja vastata muuttuvan työelämän tarpeisiin. Osaamisperusteisuus ja henkilökohtaistaminen mahdollistavat joustavampia ja henkilökohtaisempia tapoja tuottaa ammatillista koulutusta. Lapissa toimijat korostivat mahdollisuutta sijoittaa kukin opiskelija juuri hänen oppimisensa kannalta sopiviin tehtäviin ja vastaavasti tarjota yritykselle sen tarjoamien oppimisympäristöjen ja tehtävien kannalta sopivaa osaamista. Diskursseissa osaamisperusteinen henkilökohtaistaminen ei kuitenkaan välttämättä onnistu. Opettajien puheiden mukaan osaamisperusteinen henkilökohtaistaminen ei heidän työssään ole aina mahdollista, eikä se opiskelijoiden mukaan myöskään laadukkaasti toteudu. Työelämän edustajien mukaan osaamisperusteinen henkilökohtaistaminen jää puolestaan liiaksi yritysten harteille. Saksan oppilaitostoimijat tuottivat näkemystä, että duaalimalli jo sinällään on osaamisperusteinen ja erilaisten työpaikkojen myötä opiskelijoiden oppimispolut henkilökohtaisia. Osaamisperusteisen henkilökohtaistamisen ongelmaksi saksalaisten toimijoiden diskursseissa tuotettiin oppilaitosten ja yritysten vähäinen yhteistyö sekä oppilaitosten nojaaminen perinteiseen tietoperusteiseen pedagogiikkaan. Erityisesti opettajat tuottivat diskursssia, jossa opintojen osaamisperusteinen henkilökohtaistaminen oppilaitosmuotoisessa koulutuksessa ei ole tarkoituksenmukaista tai mahdollista. Opiskelijat toivat puolestaan esiin esimerkkejä onnistuneesta oppilaitoksen toteuttamasta osaamisperusteisesta koulutuksesta. Nordrhein-Westfalenin työelämän edustaja esitti toiveen uudistaa koko saksalainen ammatillinen koulutus eurooppalaisesta viitekehyksestä käsin. Huolimatta siitä, että henkilökohtaistamisen toimeenpanoon liittyy diskursseissa haasteita, kaikki oppilaitostoimijat sitä diskursseissaan tukevat. Analyysissäni olen määrittänyt osaamisperusteisen henkilökohtaistamisen tutkimusaineiston neljänneksi dominoivaksi puhetavaksi.



## 9 Pohdinta

### 9.1 Yhteenveto

Tutkimuksessani olen tarkastellut, millaisia työn muutokseen ja ammatillisen koulutuksen uudistukseen viittaavia diskursseja ammatillisen koulutuksen toteuttamiseen osallistuneet oppilaitostoimijat ovat tuottaneet yhtäältä Suomen Lapissa ja toisaalta Saksan Hessenissä sekä Nordrhein-Westfalenissa. Diskurssit on tuotettu ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutoksen kontekstissa Euroopassa. Johdon, opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajat ovat tuottaneet diskurssejaan koulutukseen kiinnittyvässä sosiaalisessa roolissa. Sosiaalisessa roolissa on kysymys käyttäytymisestä, jolla toteutetaan asemaan ja tehtäviin kuuluvat oikeudet ja velvollisuudet.<sup>50</sup> Tutkimuksessani ammatillisen koulutuksen toimijat tuottivat keskenään yhdensuuntaisia ammatillisen koulutuksen uudistusta tukevia dominoivia diskursseja. Näistä diskursseista tutkimukseen osallistuneille alueille ja oppilaitoksiin rakentuu eurooppalaiseksi osaamisperusteisuudeksi nimeämäni uudistus, jossa oppilaitos toimijat korostavat geneeristen taitojen, osaavan työvoiman, rajat ylittävän yhteistyön ja osaamisperusteisen henkilökohtaistamisen merkitystä ammatillisen koulutuksen uudistuksissa. Toisaalta oppilaitostoimijoiden puheissa nousi esiin myös uudistamista koskevia ”diskursiivisia kamppailuja”. Tulkinnoissa toimivista uudistamisen tavoista, uudistusten suunnasta tai toimijoiden rooleista uudistuksissa on myös vähintäänkin painotuseroja.

Johdon ammatillisen koulutuksen uudistusta koskevaa roolia ja diskursseja määrittä heidän uudistuksia koskeva vastuunsa ja samalla asemaan kuuluva oikeus ohjata uudistusten suuntaa. Johdon tehtävänä on rakentaa organisaatio, jonka avulla uudistuksen tavoitteisiin voidaan päästä. (Ks. esim. Grant 2008, 170–200.) Strategiset toimenpiteet perustuvat yhtäältä käsityksiin toimintaympäristössä tapahtuvista muutoksista ja toisaalta ymmärrykseen siitä, millainen toiminta tuossa toimintaympäristössä olisi tavoitteiden saavuttamisen näkökulmasta tehokasta. Strategisen johtamisen historiassa ”suunnittelijoiden” kulta-aikaa oli 1960-luku, jolloin ensimmä-

---

50 Sisäistetty sosiaalinen rooli ohjaa toimijan käyttäytymistä ja puhetapoja. Se määrittää osaltaan, mitä voi tai on tarkoituksenmukaista sanoa. Saman toimijan puhe- ja toimintatavat vaihtelevat riippuen niistä rooleista, joissa hän esimerkiksi työssään, kotonaan, harrastuksissaan tai järjestöissä ”esiintyy”. Toimijoiden tietoisuus rooleistaan ja niihin kohdistuvista odotuksista tuottaa järjestystä ja ennustettavuutta sosiaalisiin tilanteisiin. Rooliensä ja niitä tuottavien diskurssien kautta toimijat uusintavat sosiaalista todellisuutta. Roolit luovat puitteet toimijoiden keskinäiselle ymmärrykselle ja mahdollisuudelle muuttaa olemassa olevia käytäntöjä. (Goffman 1971, 26).



mäinen strategisen johtamisen koulukunta syntyi. Tuolloin johtamiseen muodostui ”suunnittelunäkökulma”, joka edusti tuolloin yhteiskuntatieteissä vallinnutta tiede- ja kehityssuuntaa. Segal-Hornin mukaan klassisen suunnittelukoulukunnan näkemys organisaatiosta on verrattavissa perinteisiin valtion sotilaallisiin organisaatioihin: ne ovat hierarkkisia ja niitä johdetaan huipulta. (Ks. Segal-Horn 2004, 133–137.) 2000-luvulla on dominoinut uuden talouden ja innovaatioiden tukemiseen keskittynyt strateginen johtaminen. Vanhoja toimintamalleja hävittävän tekniikan on esitetty muuttavan strategisen toiminnan perusteita. Myös globalisaation – joka vahvistui kylmän sodan päättymisen ja Neuvostoliiton romahduksen myötä – merkitys oli korostumassa. (Grant 2008, 16–17.)

Johdon puheissa sekä Lapissa että Saksan osavaltiossa tuotettiin näkemystä, jonka mukaan neljäs teollinen vallankumous on työelämän todellisuutta ja edellyttää uudistuksia ammatilliselta koulutukselta. Erityisesti puhuttiin digitalisaatiosta ja sen vaikutuksista sekä työelämässä että oppilaitoksissa. Dominoivaa diskurssia tuotti myös huoli osaavan työvoiman riittävyydestä. Sekä Lapissa että haastatteluihin osallistuneissa saksalaisissa oppilaitoksissa koettiin, että tulevaisuudessa tämä ongelma on korostumassa oppilaitosten toiminta-alueilla. Johto merkityksellisti koulutuksen uudistamisen keinoksi vastata työelämän ja yhteiskunnan haasteisiin. Samalla he tuottivat näkemystä, jonka mukaan uudistustyö on hidasta ja edellyttää uudenlaista pedagogista osaamista. Yhteistä puhetapaa lappilaisten ja osavaltioiden johto tuotti myös byrokraatiin liittyvistä ongelmista oppilaitoksen toiminnalle ja laadukkaamman ammatillisen koulutuksen järjestämiselle. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset tarvitsisivat enemmän vapautta ohjata itsenäisesti omaa toimintaansa.

Lappilaisten koulutuksen järjestäjien johto korosti puheessaan Saksan osavaltioiden oppilaitosten johtoa enemmän strategista rooliaan koulutuksen kehittämisessä ja ammatillisen koulutuksen uudistusten toimeenpanossa muuttuvassa toimintaympäristössä. Puheissa nostettiin esiin strategisen ennakoinnin merkitys esimerkiksi koulutuksen tarjonnan suunnittelun näkökulmasta. Strategiseen suunnitteluun perustuvaksi johto esitti myös ulkoisen rahoituksen hankinnan. Esimerkiksi Euroopan unionin rahoituksella voidaan edistää koulutuksen järjestäjän strategiaa pyrkimyksiä. Saksan osavaltioiden oppilaitoksissa johto korosti strategisen roolin sijaan operationaalista oppilaitoksen arjen toiminnan mahdollistamista. Johto on mukana arjen toiminnassa. Kehittämisen välineiksi esitettiin pedagogiset konseptit, joita johto on kehittämässä muiden toimijoiden kanssa. Lappilaisten ja Saksan osavaltioiden oppilaitosten johdon edustajien suhtautumisessa kansainvälistymiseen oli eroja. Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitosten johdon edustajat korostivat puhetavoissaan Euroopan unionin ja eurooppalaisuuden merkitystä. Lapissa johdon edustajat korostivat lähialueiden merkitystä. Muun Euroopan ja eurooppalaisuuden merkitystä koulutuksen viitekehyksenä jopa vähäteltiin. Toisaalta Euroopan unionin esitettiin tarjoavan hankerahoitusta koulutuksen kehittämiselle.

Sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa johdon edustajat kokivat olevansa kehittämässä toimivaa ammatillisen koulutuksen toimintamallia ja järjestelmää. Lappilaiselle johdolle toimivaa koulutusta edusti joustoja tarjoava ammatillisen koulutuksen reformin mukainen osaamisperusteisuus. Sen avulla voidaan vastata työelämän haasteisiin muun muassa tarjoamalla moduulipohjaisia osatutkintoja työelämän ajankohtaisiin tarpeisiin. Johto Lapissa koki tehtäväkseen saada koko henkilöstö mukaan muuttamaan oppilaitoskulttuuria siten, että erityisesti ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteet toteutuvat. Haasteeksi koettiin koulutuksen järjestämiseen liittyvä byrokratia sekä opettajien pedagogiikka, joka edustaa vielä osittain vanhaan tiedon jakamiseen pohjaavaa ajattelua. Saksan osavaltioiden johdolle toimivaa pedagogiikkaa edusti saksalainen dualimalli, joka tarjoaa opiskelijoille teorian ja käytännön yhdistävän työelämälähtöisen tavan hankkia osaamista. Haasteeksi Saksassa esitettiin oppilaitosmuotoisen koulutuksen jäykkyydet. Opiskelijoille olisi annettava myös oppilaitosmuotoisessa koulutuksessa enemmän vastuuta, ja perinteisestä tavasta järjestää koulutus erillisiksi kursseiksi olisi syytä luopua. Henkilökohtaistamisen esteeksi oppilaitosmuotoisen koulutuksen osalta paikannettiin dualijärjestelmän opiskelijoille järjestettävät teoriapainotteiset loppukokeet sekä koulutusjärjestelmän hajanaisuus.

Opettajuuteen kohdistuneissa tutkimuksissa on 2000-luvulla ”hellitty” käsitettä ”uusi opettajuus”. Oppilaitoksiin ja opettajan työhön kohdistuu useita muutostekijöitä, jotka heijastavat opettajan työn, yhteiskunnan ja globaalin kontekstin kytköksellisyyttä. Suomessa Mäki nostaa esiin kuusi opettajantyöhön yhtäaikaaisesti vaikuttavaa muutosvoimatekijää: kiristynyt talous, monimuotoistuvat kulttuurit, oppimisen teknologisoituminen, koulutuksen eriarvoistuminen, oppimisen ja työn muutos sekä kestävä hyvinvointi. (Mäki 2015, 31–40.) Henna Heinilän ja Sirkka Ahtolan mukaan opettaja siirtyy ”luokasta osastolle”. Muutosta luonnehtii joustava liikkuminen erilaisissa oppimisympäristöissä, vahva substanssiosaaminen, osaamisperusteisuusajattelu opetuksessa ja ohjauksessa, ohjausorientoituneisuus sekä sosiaalisen median ja mobiilioppimisen hyödyntämisen taidot. (Heinilä & Ahtola 2015, 51.) Osaamisperusteisuuden käyttöön oton myötä opettajan rooli muuttuu oppimisen ohjaajasta osaamisen arvioijaksi. Osaamisperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa on huomioitava formaalisti hankitun osaamisen ohella informaalisti ja nonformaalisti hankittu osaaminen. Opettajien kyky tunnistaa, tunnustaa ja arvioida hankittua osaamista korostuu (esim. Ebersole & Goodyear 2016, 1–4; Bushway ym. 2018, 1–18; Hoffman & Jones 2016, 5–27).

Lappilaisten ja Saksan osavaltioiden opettajien puheissa työelämän muutos nähtiin pedagogisena mahdollisuutena. Neljäs teollinen vallankumous digitalisaatioiden esiteltiin keinona uudistaa pedagogiikkaa. Samalla opiskelijoista on tehtävä kyvykkäämpiä itsenäiseen ja omatoimiseen työskentelyyn. Opettajat tuottivat puhetta geneeristen tiedonhallinta- ja ongelmanratkaisutaitojen merkityksestä muuttuvassa työelämässä. Yhteistyötä oppilaitoksen ja yritysten välillä on lisättävä. Sekä lappilai-

set että saksan osavaltioiden opettajat sijoittivat osaamisperusteisuuden käyttöön 2000-luvun alkuun. Opettajat sekä Lapissa että saksalaisissa oppilaitoksissa tuottivat dominoivaa diskurssia, jonka mukaan työllistymisen kannalta erityisen tärkeitä ovat opiskelijoiden geneeriset yleistaidot. Lappilaiset ja saksalaiset opettajat tuottivat näkemystä, jonka mukaan alueilta löytyy työtä osaavalle työvoimalle. Suomessa ongelmia esitettiin olevan lähinnä niillä opiskelijoilla, jotka eivät kykene tuomaan osaamistaan näkyväksi työnantajille. Opettajien puheissa opiskelijoiden kansainväliset vaihtojaksot ovat merkityksellinen asia. Ne vahvistavat sekä heidän kielitaitoaan että kykyä itsenäiseen ja omatoimiseen työskentelyyn. Haasteena pedagogiikan uudistamiselle opettajien puheissa nousi esiin se, että he eivät voi aina uudistaa pedagogiikkaa vastaamaan työelämän tarpeisiin haluamallaan tavalla.

Lappilaisten opettajien puhettavat poikkesivat saksalaisten osavaltioiden oppilaitosten opettajien puhetavoissa siinä, että Lapissa opettajat merkityksellistivät itsensä erilaisten oppimisympäristöjen edellyttämän pedagogiikan osajiksi. Saksan osavaltioissa opettajat tuottivat diskurssia perinteisestä oppituntien järjestämisestä rajatussa luokkatilassa.

Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin opettajat esittivät opiskelijoiden odottavan heiltä perinteistä opetusta. Lappilaiset opettajat puhuivat siitä, millaista yhteistyötä he tekevät yritysten kanssa, miten he auttavat työpaikkaohjaajia tutkinnon uudistusten ymmärtämisessä ja ovat arvioimassa opiskelijoiden osaamista yrityksissä. Lappilaiset opettajat tuottivat puhetta, jossa digitaaliset alustat ovat yksi oppimisympäristö, jota opetuksessa ja ohjauksessa hyödynnetään. Lapissa opettajien ohjaustyö läikkyi työelämäyhteistyön ja työelämässä oppimisen myötä laajasti erilaisiin oppilaitoksen ulkopuolisiin oppimisympäristöihin. Saksan osavaltioissa oppilaitoksen tarjoamassa opetuksessa on puolestaan kysymys tietoperusteisen ammatillisen koulutuksen lopputesteihin valmistautumisesta. Digitalisaatioon liittyvissä älypuhelinsovelluksissa lappilaiset opettajat näkivät enemmän mahdollisuuksia ja Saksan osavaltioiden opettajat puolestaan enemmän ongelmia. Osaamisperusteisuutta reflektointiin sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa. Saksassa osaamisperusteisuus liitettiin eurooppalaisiin viitekehyksiin, mutta Lapissa ei. Saksassa opettajat tuottivat laajasti puhetta eurooppalaisen yhteistyön merkityksestä yhteiskunnalle ja nuorille. Lappilaiset opettajat tuottivat laajasti puhetta kansainvälisestä Lapista, mutta eivät esittäneet eurooppalaisuutta erityisen merkitykselliseksi.

Lappilaisten ja Saksan alueiden opettajien puheissa työelämän muutoksen nähtiin edellyttävän uudenlaista pedagogiikkaa, jolla tuetaan erityisesti opiskelijoiden kykyä itsenäiseen työskentelyyn ja laajojen kokonaisuuksien hallintaan. Ammatillisen koulutuksen uudistaminen tätä tukevalla tavalla nähtiin tärkeäksi. Ammatillisesta koulutuksesta on tehtävä joustavampaa ja yksilöllisempää. Opiskelijoiden henkilökohtaiset ominaisuudet ja vahvuudet on huomioitava opetuksen ja ohjauksen järjestelyissä. Opettajat esittivät esteitä näiden tavoitteiden toteuttamiselle. Lappilaisten opettajien puheissa 2000-luvun ammatillisten koulutusten uudistukset

ovat tukeneet joustavuutta ja henkilökohtaistamista, mutta tuoreimmat uudistukset ovat ohjanneet koulutuksen järjestämistä jopa huonompaan suuntaan. Opettajien mahdollisuuksien päättää soveltamastaan pedagogiikasta esitettiin vähentyneen ja byrokratian lisääntyneen. Uudistusten esitettiin olevan uudistamista uudistamisen vuoksi ja perustuneen väärille oletuksille siitä, mitä opetus ja ohjaustyö on. Hessenissä ja Nordrhein-Westfalenissa diskursseissa tuotettiin osaamisperusteisuuden näkökulmasta ongelmaa opiskelijoille järjestettävistä loppukokeista, joihin opiskelijoita on yhtenäisellä tavalla valmistettava. Tämän vuoksi oppilaitoksissa harjoitettavaa pedagogiikkaa ei ole mahdollista muuttaa henkilökohtaistamista tukevaan suuntaan.

Osaamisperusteisessa koulutuksessa Suomessa ammatillisen koulutuksen uudistuksilla on haluttu vahvistaa opiskelijoiden yksilöllisiä polkuja. Yksilöllisillä henkilökohtaisilla oppimispoluilla voidaan luontevasti soveltaa esimerkiksi digitaalisia oppimisympäristöjä. Digitaalisten oppimisalustojen avulla jokaiselle opiskelijalle voidaan rakentaa henkilökohtainen oppimisympäristö, jossa oppimistavoitteita voidaan edistää (Arquero ym. 2017; Athitaya ym. 2018.) Henkilökohtaisilla oppimispoluilla voidaan edistää myös yrittäjämäistä oppimista. Itsenäinen työskentelytapa opinnoissa indikoi itsenäistä ja aloitteellista työtapaa myös työelämässä. (Vías & Rivera-Cruz 2019.) Suomessa osaamisperusteisuuden ja henkilökohtaistamisen työvälineeksi ovat tulleet henkilökohtaiset opetussuunnitelmat. Tavoitteena on hyödyntää yksilöllisten opintopolkujen suunnittelussa erilaisia oppimisympäristöjä opiskelijan tarpeiden, toiveiden, mahdollisuuksien ja edellytysten mukaan. (Pursiainen 2016, 82–87.) Suunnitelmissa huomioidaan opiskelu muun muassa oppilaitosympäristössä, työpaikalla, kansainvälisessä oppimisympäristössä, digitaalisessa oppimisympäristössä tai korkea-asteella. Saksan duaalijärjestelmässä Suomen reformia vastaavaa henkilökohtaistamista tukevaa koulutusuudistusta ei ole tehty.

Diskursseissaan lappilaiset ja Saksan osavaltioiden opiskelijat arvostelivat oppilaitosympäristössä ja yritysympäristössä tarjottavan koulutuksen yhteensopimattomuutta. Opiskelijat merkityksellistivät nämä ympäristöt erillisiksi, eivätkä aina nähneet niiden kytköksiä toisiinsa. Lapissa opiskelijat toivoivat puheissaan oppilaitoksen opinnoilta enemmän työelämässä oppimista. Saksan osavaltioissa toivottiin oppilaitosten ja yritysten lisäävän keskinäistä yhteistyötään. Opiskelijat tunnistivat neljännen teollisen vallankumouksen tuottamat mahdollisesti radikaalitkin tekoälyyn, robotiikkaan ja digitalisaation liittyvät muutokset työelämässä, mutta käytännön tekemisessä ja kokemuksissa vallankumous ei vielä näyttäytynyt tai se oli jo sulautunut luontevaksi osaksi työtä. Opiskelijat tuottivat puheissaan perusteltuja näkemyksiä siitä, mitä osaamisperusteisuudella tarkoitetaan ja liittivät sen oman henkilökohtaisen osaamisensa kehittämiseen. Diskursseissa oppilaitos voi tuottaa ainoastaan perusosaamisen, ja varsinaisen ammattitaidon kehittäminen on kiinni omasta motivaatiosta ja kyvystä itsenäiseen opiskeluun ja toimijuuteen. Opiskelijat olivat puheissaan kriittisiä sekä opettajien osaamisen että oppilaitosympäristön

toimivuuden suhteen. Opiskelijat tunnistivat kansainvälistymisen tuottaman murroksen. Osaavan työvoiman työllistymismahdollisuudet opiskelijat kokivat hyväksi, mutta siitä, riittääkö ammatillisen koulutuksen tuottama osaaminen työllistymiseen, eivät kaikki lappilaiset opiskelijat olleet varmoja.

Saksan osavaltioiden duaalijärjestelmän opiskelijat suuntasivat diskursseissaan työelämään ja lappilaiset puolestaan jatko-opintoihin. Saksan osavaltioiden opiskelijoista suuri osa esitti valmistumisensa jälkeen jatkavan työtä samassa yrityksessä, jossa on opiskellutkin. Lappilaiset opiskelijat tuottivat näkemystä siitä, että työelämässä ei pelkkä ammatillinen tutkinto riitä, vaan opiskelua on jatkettava korkea-asteen opintoihin. Vaikka sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa kritisoitiin opettajien osaamista, oli kritiikin esittämisen tavoissa alueiden välillä eroja. Lappilaiset olivat suoremmin kriittisiä ja arvostelivat osaamisperusteisuuden näkökulmasta erityisesti osaamisen arviointia. Puheiden mukaan arvioinnissa ei aidosti aina varmisteta, onko opiskelijalla tavoiteltavaa osaamista. Saksan osavaltioiden opiskelijadiskursseissa kritisoitiin vanhanaikaisia opetusmenetelmiä ja haasteeksi esitettiin ammatillisen koulutuksen loppukokeet. Puheissaan lappilaiset opiskelijat korostivat työelämässä oppimisen toimivuutta suhteessa oppilaitosmuotoiseen opiskeluun. Saksan osavaltioissa opiskelijat esittivät kritiikkiä myös työpaikkoja kohtaan: työpaikoilla ei pääse aina tekemään oman alan tehtäviä ja niiden välillä on suuria laatueroja. Lapissakin opiskelijoilla on kokemuksia yksipuolisista työtehtävistä harjoittelujaksolla. Oppilaitosmuotoiselle koulutukselle saksalaiset opiskelijat tuottivat roolin huolehtia siitä, että työpaikkojen välisistä eroista huolimatta koulutus tuottaa kaikille riittävästi yleistä ammattitaitoa.

Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisiin uudistuksiin suhtauduttiin opiskelijoiden puheissa myönteisesti. Opiskelijat korostivat työpaikkojen roolia osaamisen hankkimisessa ja myös sen näyttämisessä. Tietoperusteisen oppilaitosten tarjoaman koulutuksen ei nähty kehittävän työelämävalmiuksia samalla tavalla kuin työpaikalla harjoitettava oman alan työ. Saksassa tietoperusteisen koulutuksen funktioiksi määriteltiin ammatillisen koulutuksen loppukokeisiin valmistautuminen. Lappilaiset opiskelijat esittivät ammatillisen koulutuksen uudistuksen haasteeksi arvioinnin ”lepuuden”. Tätä pidettiin ongelmallisena asetelmassa, jossa osaaminen on opintojen etenemisen kriteeri, ja jokaisella opiskelijalla on oma henkilökohtainen osaamisen kehittämisen suunnitelma. Opiskelijoiden puheissa osaamisperusteinen uudistus ”vesitty”, jos osaamispisteiden perusteena olevista näytöistä on mahdollista päästä läpi ilman, että opiskelijalla on niissä tavoiteltavaa osaamista. Myös Saksassa osaamisen näyttäminen tekemällä nähtiin esimerkiksi kirjallisia testejä tarkoituksenmukaisemmaksi. Saksassa koulutuksen osaamisperusteisen uudistamisen haasteeksi esitettiin loppukokeiden ohella koulumuotoisen ja yritysmuotoisen ammatillisen koulutuksen yhteistyön ja koordinoinnin puute. Osaamisperusteisuutta tukevaa näkemystä opintojen ja oppimisen henkilökohtaisuudesta tuotettiin sekä lappilaisten että saksalaisten opiskelijoiden puheissa. Lappi-

laiset tuottivat näkemystä toisen asteen opinnoista suunnan tai muutoksen antajina omalle henkilökohtaiselle elämänpolulle. Saksassa opiskelijat tuottivat puheissaan näkemystä itsestään muutoksen agentteina tilanteessa, jossa opettajat eivät tätä aina ole.

Ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutoksen sekä osaamisperusteisuuden myötä ulkopuolisten oppimisympäristöjen rooli suhteessa perinteiseen oppilaitosympäristöön on vahvistunut. Arina Bokasin mukaan oppimista tapahtuu usein paikoissa, joita ei yhdistetä oppimiseen, kuten perheen illallispöydässä, urheilutapahtumissa tai elokuvateatterissa. Toisin sanoen kaikki paikat, joissa kulutetaan aikaa, tarjoavat mahdollisuuksia oppimiselle. Neljäs teollinen vallankumous toteutuu fuusiolla, jossa oppimisen rajaaminen viralliseen koulutusjärjestelmään on itse oppimisen kannalta rajoittavaa ja melkein mahdotonta. Kehityksen myötä perinteinen koulutusjärjestelmä joutuu luopumaan perinteisistä oppimista koskevista etuoikeuksistaan. (Bokas 2017, 26–27.) Suomessa ammatillisen koulutuksen uudistusten tavoitteena on ollut vahvistaa erityisesti työpaikkojen roolia opiskelijoiden oppimisympäristöinä. Pursiainen mukaan työelämälähtöisessä opetuksessa yhteistyötä työelämän kanssa tehdään muutoinkin kuin vain perinteisen työssäoppimisen muodossa (Pursiainen 2016, 93; myös Karusaari 2019). Opettajan ohella myös työpaikkaohjaajalla on tärkeä rooli koulutuksen toteuttamisessa (Pursiainen 2016, 102–103). Osaamisperusteisessa arviointiprosessissa arvioitsijan on tunnettava osaamisperusteisen koulutuksen lähtökohdat sekä proseduuri, jonka avulla osaaminen arvioidaan (esim. Ebersole & Goodyear 2016, 1–4; Hoffman & Jones 2016, 5–27; Bushway ym. 2018, 1–18).

Tärkein oppilaitosten tilojen ulkopuolinen oppimisympäristö sekä Lapissa että Saksan osavaltioissa on työelämä. Työelämän edustajien puheiden mukaan oppilaitosten on vastattava työelämän muutokseen koulutustaan kehittämällä. Oppilaitosten on tuotettava opiskelijoille geneeristä taitoja ymmärtää sitä kokonaisuutta, missä hän työskentelee. Kysymys on muun muassa kyvystä etsiä ja löytää digitaalisessa muodossa olevaa tietoa erilaisiin työelämän tilanteisiin ja ongelmien ratkaisuun. Lapissa työelämä liitti kokonaisuuksien ymmärtämisen asiakaspalveluosaamiseen. Dominoivana diskurssina esitettiin, että tulevaisuudessa ammatillisen koulutuksen hankkineiden osaajien kysyntä työmarkkinoilla kasvaa, ja osaavien työntekijöiden rekrytointi muuttuu haastavammaksi. Saksassa oltiin huolissaan erityisesti ammatillisen koulutuksen saaneiden osaajien riittävydestä. Opiskelijoiden kansainvälisyystaitojen kehittäminen esitettiin työelämän puheissa merkittäväksi asiaksi. Dominoivaa diskurssia tuotti näkemys, jonka mukaan työpaikoilla on osattava toimia eri kulttuureista tulevien kanssa ja on hallittava vähintäänkin riittävä englannin kielen taito. Eurooppa määritettiin tärkeäksi työelämän ja ammatillisen koulutuksen viitekehyykseksi. Lapissa työelämän edustaja esitti näkemyksensä, että Euroopassa ollaan siirtymässä kansallisvaltioiden Euroopasta alueiden Eurooppaan. Nordrhein-Westfalenissa työelämän edustaja esitti, että koko saksalainen koulutus-



järjestelmä olisi uudistettava eurooppalaista kilpailukykyä tukevaksi. Koulutuksen uudistamisen työelämän edustajat sekä Lapissa että Nordrhein-Westfalenissa näkivät riippuvan pitkälti opettajien ammattitaidosta.

Suurimmat erot lappilaisten ja Nordrhein-Westfalenin työelämän edustajien puheissa liittyivät oppilaitosten ja työelämän väliseen yhteistyöhön. Nordrhein-Westfalenissa työelämän roolia kouluttajana painottava duaalimalli nähtiin saksalaisen koulutuksen laadun takaajana. Duaalimallin esitettiin edustavan osaamisperusteisuutta ja tuottavan yritysten tarpeisiin juuri sitä osaamista, mitä yrityksissä tarvitaan. Lappilaiset työelämän edustajat kokivat puolestaan työelämän roolin kasvattamiseen ammatillisessa koulutuksessa liittyvän riskiä. Saksan duaalimallistakin mallia hakeneen ammatillisen koulutuksen reformin esitettiin tuottaneen tilanteen, jossa työelämän roolia koulutuksessa vahvistetaan. Lappilainen työelämä tuotti kuitenkin näkemystä, jonka mukaan tämä ei ole tapahtunut yritysten ehdoilla, vaan oppilaitosten ehdoilla jopa niin, että opiskelijoita työnnetään oppilaitoksista yrityksiin ilman oppilaitosten tarjoamaa riittävää tukea. Lapin työelämän edustajat korostivat puheissaan osaamisperusteisuuteen liittyen myös osaamisen arvioinnin laadun merkitystä.

Ammatillisen koulutuksen uudistamisen haasteeksi ja ongelmaksi työelämän puheissa esitettiin oppilaitosten ja työelämän välisen yhteistyön ja koordinoinnin puute. Lapissa työelämä esitti uusien uudistusten myötä yhteistyön heikentyneen. Opettajien kontaktit työelämän suuntaan ovat puheiden mukaan vähentyneet. Saksalainen työelämä esitti saksalaisen koulutusjärjestelmän ongelmaksi oppilaitosmuotoisen koulutuksen hajautumisen 16 eri osavaltion kesken. Työelämän edustajien mukaan myös yritysten tarjoamissa oppimisympäristöissä on suuria eroja, eikä niiden laatua valvota kunnolla. Työelämän puheissa ammatillisen koulutuksen kehittäminen edellyttää opettajien täydennyskoulutusta. Lapissa työelämä nosti esiin opettajien substanssiosaamisen opettamiensa ammattien osalta. Tässä nähtiin kehitettävää. Saksassa työelämän edustajat esittivät tarpeen kehittää opettajien ammattitaitoa siten, että opettajat hallitsisivat osaamisperusteisuuteen ja henkilökohtaistamiseen perustuvaa pedagogiikkaa. Perinteisiin nojaavan saksalaisen duaalijärjestelmän lopputesteihin tähtäävän oppilaitosmuotoisen koulutuksen osalta muutos esitettiin kuitenkin haastavaksi. Myös yleinen pula rahasta ja resursseista vaikeuttaa uudistamista.

Tutkimuksessani olen esitellyt Lapin, Hessenin ja Nordrhein-Westfalenin oppilaitostoimijoiden ammatillisen koulutuksen uudistuspuheita. Ammatillisen koulutuksen oppilaitostoimijat ovat tuottaneet keskenään ristiriitaisiakin intentioita ja tavoitteita sisältäviä puhetapoja ja diskursseja. Diskurssit on tuotettu suhteessa työn ja ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutokseen Euroopassa. Eurooppalaisiksi osaamisperusteisiksi puhetavoiksi ovat dominoivien diskurssien myötä rakentuneet geneeristen elinikäisen oppimisen avaintaitojen merkitys työelämän murroksessa, huoli osaavan työvoiman riittävydestä Euroopassa, rajat ylit-



tävän yhteistyön merkitys sekä osaamisperusteinen henkilökohtaistaminen. Huoli Euroopan laajuisista yhteisistä haasteista näyttää olevan voimakkaampaa Euroopan keskellä Saksassa kuin Euroopan reunalla Lapissa. Kansainvälisyys ja erityisesti opiskelijoiden kansainväliset liikkuvuusjaksot nähdään kuitenkin lähes kaikkien oppilaitostoitimijoiden diskursseissa tärkeäksi osaksi ammatillista koulutusta. Työelämän muutokseen Euroopassa on vastattu osaamisperusteisella henkilökohtaistamisella. Näyttää siltä, että kaikki oppilaitostoitimijat tätä tukevat, mutta käsitykset tavoista toteuttaa sitä poikkeavat sekä oppilaitosten että alueiden välillä. Toivon, että tutkimukseni tuottama tietoisuus oppilaitostoitimijoiden eurooppalaista osaamisperusteisuutta koskevien puhetapojen ja diskurssien välisistä yhtäläisyyksistä ja eroista auttaa osaltaan rakentamaan yhä parempaa ammatillista koulutusta niin Lapissa, Saksassa kuin muuallakin Euroopassa.

## 9.2 Luotettavuustarkastelu

Tutkimusprosessini on muodostunut tutkimustehtävän määrittämisestä, tutkimusmenetelmien valinnasta, aineiston hankinnasta, tutkimuskysymyksen muotoilusta ja aineiston analyysistä. Phillipsin ja Hardyn mukaan hyvässä tutkimuksessa yhdistetään tieteellinen metodi ja teoreettinen kyvykkyys luovuuteen, joka mahdollistaa tutkimustehtävän toteuttamisen. Onnistuneilla tutkimusaineistoa ja -menetelmiä koskevilla valinnoilla voidaan tuottaa tutkimuskohteesta tieteellistä tutkimusyhteisöä ja parhaimmillaan laajempaakin yleisöä kiinnostavia tuloksia. Tieteellisessä tutkimuksessa sen enempää kuin missään muussakaan luovassa prosessissa ei ole yhtä parasta tapaa toteuttaa prosessia. (Phillips & Hardy 2002, 60–61). Tutkimukseeni olen koonnut aineiston, joka on mahdollistanut tutkimustehtävän toteuttamisen. Aineisto on mahdollistanut analyysiin perustuvien tulkintojen tekemisen siitä, millä tavalla ammatillisen koulutuksen toimijat vastaavat koulutus uudistuksilla työn ja toimintaympäristön muutokseen Euroopassa. Aineiston analyysin saaminen tukemaan tutkimustehtävän toteuttamista on edellyttänyt tutkimuskohteen ontologiaa, tutkimusmenetelmiä ja tutkimuskysymystä koskevia valintoja. Tutkimusraportissani esittelen tutkimustehtävän toteuttamista koskevat metodologiset valintani ja niihin perustuvat tutkimustulokset. (Ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1998; Koivumaa 2002.)

Yksi laadullisen tutkimuksen haaste on arvioida, kuinka laaja otos analyysiä varten tutkimuskohteesta tarvitaan, jotta tutkimuksen tulokset olisivat tieteellisesti päteviä. Tieteellisesti pätevien tulosten olisi täytettävä reliabiliteetin vaatimukset: ne eivät saa perustua sattumanvaraisesti valittuun aineistoon. Aineiston on tuettava myös tutkimuksen validiteettia: aineiston on kerrottava juuri siitä ilmiöstä, jota tutkitaan (ks. esim. Eskola 1981, 76–87.). Erityisesti kvantitatiivisessa tutkimuksessa reliabiliteettia arvioidaan otoksen koon suhteella tutkittavaan joukkoon. Otoksen

on oltava riittävän laaja, jotta esimerkiksi tilastolliset johtopäätökset olisivat mahdollisia (Eskola 1981, 93–131). Laadullisessa diskurssianalyysiä soveltavassa tutkimuksessa tieteellisyyden vaatimukset ovat toisenlaisia. Esimerkiksi otoksen sijasta on tapana puhua harkinnanvaraisesta näytteestä (Hirsjärvi & Hurme 2000, 59). Tieteellisyys perustuu tutkimusprosessin läpinäkyvyyteen: työn eri vaiheet on avattava mahdollisimman tarkasti. Näin tutkimukseen perehtyvät voivat arvioida, miten uskottavasti aineisto, sen analyysi ja näihin perustuva tulkinta tukevat tutkimuksen päätelmiä. Samalla tutkimukseen rakennetun ”analyttisen skeeman” on autettava lukijaa ymmärtämään ja arvioimaan tehtyä tutkimusta ja sen tuloksia. (Philips & Hardy 2002, 79–80: ks. Wood & Kroger 2000).

Jokaisen haastattelun myötä myös ammatillisen koulutuksen eurooppalaisia puheavaruuksia koskeva reliabiliteetti on vahvistunut: eri alueilla erilaisissa positioissa toimivat toimijat ovat tuottaneet niille omat kontribuutionsa. Mahdollisia sisältöjen tuottajia eurooppalaisille ammatillisen koulutuksen toimijoille on Euroopassa lukematon määrä. Tutkimuksessani olen rajannut haastateltavat kolmeen lappilaiseen, kahteen hesseniläiseen ja yhteen Nordrhein-Westfalenissa sijaitsevaan oppilaitokseen. Tässä tutkimuksessa eurooppalaisia ammatillisen koulutuksen diskursseja määrittävät näiden alueiden oppilaitoksia edustavien ammatillisen koulutuksen toimijoiden tuottamat merkitykset. Tutkimustehtävän näkökulmasta aineiston laajentaminen myös muille eurooppalaisille alueille ja oppilaitoksiin olisi ollut perusteltua. Tämä olisi täsmentänyt myös suomalaisten koulutus uudistusten suhdetta eurooppalaisiin puheavaruuksiin. Tutkimuksessa on kuitenkin tehtävä rajauksia tutkimusaineiston laajuuden suhteen. Olen katsonut, että tässä tutkimuksessa kolmella eurooppalaisella alueella kuudessa oppilaitoksessa toteutetut 25 haastattelua, joissa on ollut mukana 59 haastateltavaa, ovat tuottaneet riittävästi sisältöä osoittamiini eurooppalaisiin ammatillisen koulutuksen puheavaruuksiin. Katson, että laadulliselle diskurssianalyysiä soveltavalle tutkimukselle aineistoni laajuus on tutkimukseni reliabiliteetin näkökulmasta riittävä. Uusilla tutkimuksilla ja haastatteluilla on mahdollista selvittää, millaisia merkityksiä ja sisältöjä toiset toimijat eurooppalaisille ammatillisen koulutuksen puheavaruuksille tuottaisivat.

Phillipsin ja Hardyn mukaan tutkijan intressi on aina ohjaamassa keskustelua ja siinä syntyviä merkityksiä riippumatta siitä, kuinka ennalta päättämätön haastattelu on.<sup>51</sup> Tämän vuoksi osa tutkijoista välttää haastattelujen käyttämistä aineiston

---

51 Philips ja Hardy uskovat, että haastatteluilla on tärkeä rooli diskurssianalyysisessä tutkimuksessa. Heidän mukaansa niistä muodostuu diskurssianalyysiin legitimoitu aineistolähde erityisesti silloin kun niillä täydennetään muita tekstejä. Haastatteluja on tulkittava huolellisesti ottaen huomioon ne olosuhteet, joissa ne ovat syntyneet. Samalla tutkijan on hyväksyttävä, että toisen tyyppiset tekstit voivat tarjota suoraviivaisempia oivalluksia sosiaalisen rakentumisen prosesseihin. Kaiken kaikkiaan tutkimuksessa tärkeintä on valita aineistoksi teksti, joka parhaalla mahdollisella tavalla tuottaa kuvauksia suhteessa siihen mitä tutkija on tutkimassa. Jos tutkimuskohteena ovat organisaatiota koskevat kysymykset, tuottaa Phillipsin ja Hardyn mukaan luonnollisesti syntynyt aineisto etuja suhteessa haastatteluaineistoon.

tuottamisen välineenä diskurssianalyttisissä tutkimuksissa. Diskurssianalyysissä erityisesti sen kuvaileva koulukunta lähtee siitä, että haastattelut olisi toteuttava siten, että aineistonkeruumenetelmä vaikuttaa mahdollisimman vähän itse tutkimustuloksiin. Haastatteluissa tuotettavien merkitysten olisi oltava mahdollisimman paljon ”samoja” kuin mitä ne olisivat ilman tutkimushaastatteluita. (Philips & Hardy 2002, 71–72). Luonnollisesti syntyneen aineiston löytäminen tukemaan tutkimustehtävänä – tutkia millä tavalla ammatillisen koulutuksen uudistukset vastaavat työn muutokseen Suomessa ja Euroopassa – toteuttamista olisi ollut käytännössä mahdotonta. Sen sijaan haastattelujen avulla olen voinut kerätä eri puolilla Eurooppaa eri rooleissa toimivien ammatillisen koulutuksen toimijoiden toimintaympäristön muutosta reflektioivia merkityksiä analysoitavaksi ja vertailtavaksi.

Aineiston kylläntyminen on perustunut tutkimuksen eurooppalaiseen kontekstiin. Eskolan ja Suorannan mukaan laadullisessa tutkimuksessa on järkevää ajatella, että aineistoa on riittävästi, kun uudet tapaukset eivät tuota tutkimusongelman kannalta uutta tietoa (Eskola & Suoranta 2000, 62–64). Wood & Krogerin mukaan saturaation käsite diskurssianalyysissä on joustava. Aineiston kokoamisen lopettaminen ei perustu siihen, että tutkija ei löydä aineistosta enää mitään uutta, vaan siihen, että tutkija päättää aineistoa olevan riittävästi siihen, että sen perusteella voi tuottaa kiinnostavia argumentteja tukemaan tutkimuksen päätelmiä (ks. Wood & Kroger 2000). Tutkimuksessani saturaatio on rakentunut diskurssi kerrallaan: jos tietty merkitys tai tietty puhetapa on esiintynyt selonteoissa riittävän usein, olen katsonut, että niihin perustuvan diskurssin nimeäminen on ollut mahdollista. Aineistoa lukemalla on alkanut näkyä jotain kiinnostavaa, mikä on johtanut etsimään samantapaisia lausumia. Katsottuani, että aineistossa on riittävä määrä tiettyä puhetapaa tuottavia merkityksiä ja selontekoja, olen nimennyt niiden perusteella toimijoiden tuottaman diskurssin. (Eskola & Suoranta 2000, 63).

Kvalen (1996, 102) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa haastateltavien lukumäärä pyrkii olemaan joko liian pieni tai liian suuri. Jos määrä on liian pieni, ei aineistosta voida tehdä tilastollisia yleistyksiä tai testata ryhmien välisiä eroja. Jos joukko on puolestaan liian suuri, ei ole mahdollista tehdä syvällisiä tulkintoja. Kvale toteaa, että tavallisesti haastateltavien määrä kvalitatiivisissa tutkimuksissa on noin 15. (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 58.) Tutkimuksessani haastateltavia on täytynyt olla riittävästi, tarpeeksi monipuolisesti ja tarpeeksi laajalta alueelta, jotta merkityksistä on mahdollista rakentaa eurooppalaista osaamisperusteisuutta koskevia tulkin-  
toja. Aineiston avulla on täytynyt olla mahdollista vertailla eri ryhmien tuottamien

---

Erityisesti, jos tutkimuksen kohteena ovat yksilöt, ovat haastattelut diskurssianalyysille soveltuva aineistonkeruumuoto, koska tapa, jolla haastattelija konstruoi itsensä haastateltavan kanssa voi olla samanlainen kuin ne tavat, joilla haastateltava konstruoi itsensä muissakin asiayhteyksissä. (Philips & Hardy 2002, 72.). Aineiston kokoaminen haastattelumetodin avulla toimii myös aineiston rajauksen välineenä ja sen avulla voi varmistaa, että teksti liittyy kiinteästi siihen kontekstiin, josta tutkija on kiinnostunut.

merkitysten välisiä yhtäläisyyksiä ja eroja. Saturaatiopisteeseen luonnontieteissä tutkimukseni saturaatiopistettä ei voi verrata. Diskurssianalyysin soveltamat tutkimusmenetelmät ja tieteellisyyskriteerit poikkeavat luonnontieteiden metodeista ja tieteellisyyskriteereistä. (Alasuutari 1999; Philips 1999; & Hardy 2002, 74.) Katson, että neljän eri toimijatason kuudesta eri oppilaitoksesta tuottama aineisto on tulkintojeni kannalta tässä tutkimuksessa riittävä. Luonnollisesti laajempi aineisto ja mahdolliset jatkotutkimukset tuottaisivat ammatillisen koulutuksen eurooppalaisiin puheavaruuksiin varmasti runsaasti uusia diskursseja.

### 9.3 Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimukseni tulokset ovat hyödynnettävissä erityisesti lappilaisessa ammatillisen koulutuksen kehittämisessä. Tutkimuksessani esittelen, millaisia eri toimijatason diskursseja löytyy ja mitä vahvuuksia ja heikkouksia eri puhetavat liittävät ammatilliseen koulutukseen ja sen uudistamiseen. Tutkimukseni auttaa ymmärtämään millaisten roolien ja positoiden kautta johto, opettajat, opiskelijat ja työelämä ammatilliseen koulutukseen osallistuvat ja millaisia diskursseja eri roolit työn muutoksesta ja ammatillisen koulutuksen uudistuksista tuottavat. Tutkimus tarjoaa mahdollisuuden verrata lappilaisten ammatillisen koulutuksen toimijoiden rooleja ja niiden tuottamia diskursseja kahdessa Saksan osavaltiossa sijaitsevan oppilaitoksen toimijoiden rooleihin ja niiden tuottamiin diskursseihin. Tämä on hyödyllistä tilanteessa, jossa suomalaisen ja samalla lappilaisen ammatillisen koulutuksen uudistuksiin ja erityisesti ammatillisen koulutuksen reformiin on etsitty toimintamalleja saksalaisesta ammatillisesta koulutuksesta.

Tutkimukseni on hyödynnettävissä myös ammatillisen koulutuksen kehittämisessä eurooppalaisesta näkökulmasta. Se osoittaa, millä tavalla yhtäältä Lapissa ja toisaalta Hessenissä sekä Nordrhein-Westfalenissa ammatillisen koulutuksen toimijat vastaavat ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön muutokseen Euroopassa. Toimintaympäristön muutos pitää sisällään myös Euroopan unionin osaamisperusteisuuteen kytkeytyvät ammatillisen koulutuksen uudistukset. Tutkimus osoittaa, miten ammatillisen koulutuksen toimijat näitä uudistuksia määrittävät ja tulkitsevat muun muassa osaamisperusteisuuden sisällön ja käyttöönoton kannalta. Tutkimus osoittaa myös, millaisia mahdollisuuksia ja haasteita eurooppalaiseen ammatillisen koulutuksen uudistukseen toimijanäkökulmasta sisältyy. Tutkimus antaa viitteitä siitä, kuinka eurooppalaisia, kansallisia tai alueellisia ammatillisen koulutuksen uudistuksia toimijatasolla Euroopassa tulkitaan sekä tarjoaa näkökulmia siihen, millä tavalla ja millaisilla sisällöillä ammatillista koulutusta olisi Euroopassa tulevaisuudessa kehitettävä.

Tutkimus näyttää suuntaa sekä kansalliselle että eurooppalaiselle jatkotutkimukselle. Kansallisella tasolla jatkotutkimuksen kohteena voivat olla Lapin ulkopuoliset

ammattillisen koulutuksen järjestäjät. Lappilaisen aineiston rinnalle voidaan koota aineistoja eri puolilta Suomea ja aineistojen perusteella arvioida, miten ammatillisen koulutuksen uudistamisen käytännöt eri osissa Suomea poikkeavat toisistaan. Tutkimuksilla voidaan selvittää, millaisia tulkintoja koulutus uudistusten eurooppalainen viitekehys eri puolilla Suomea tuottaa ja kuinka tosissaan uudistusten eurooppalaisuus on oppilaitostoitimijoiden puheissa ja teoissa otettu. Eurooppalaisella tasolla jatkotutkimusta voidaan toteuttaa uusilla alueilla ja valtioissa. Ammatillisen koulutuksen uudistusten eurooppalaisen viitekehysten avulla olisi luontevaa selvittää, millaisia uudistusdiskursseja viitekehys eri oppilaitoksissa oppilaitostoitimijoille tuottaa. Tutkimukseni voi toimia myös eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen kehittämistyön tukena. Erityisesti tilanteessa, jossa koulutusta Euroopassa halutaan kehittää eurooppalaisten yhteiskuntien ja kilpailukyvyn näkökulmasta, on tärkeä tunnistaa, millä tavalla eri alueilla ja toimijaryhmissä toimintaympäristön muutokseen ja eurooppalaiseen koulutus uudistuksiin suhtaudutaan. Oma näkemykseni on, että neljäs teollinen vallankumous, työvoiman tarve, markkinoiden hallinnan tarve ja ylipäättään yhteiskuntien hallinnan tarve edellyttävät Euroopan unionin modernisaatiota, jossa koulutuksella on oltava selvästi nykyistä suurempi rooli.

Tutkimuksessani olen tarkastallut ammatillisen koulutuksen uudistuksia eurooppalaisen toimintaympäristön muutoksen kontekstissa. Tämä ammatillisen koulutuksen toimintaympäristön makrorakennetta korostava näkökulma on ohjannut analyysiäni erityisesti ammatillisen koulutuksen eurooppalaisten dominoivien diskurssien määrittämisen osalta. Diskurssianalyysi mahdollistaisi myös monia muita aineiston analyysin tapoja. Tutkimusaineistoani olisi ollut mahdollista analysoida myös vuorovaikutuksellisemmasta mikroympäristön näkökulmasta. Tällöin analysoitaisiin myös niitä sanomisen tapoja, joilla diskursseja tuotetaan ja diskursseissa eri toimijoita erilaisiin positioihin asetetaan. Tätä analyysiä varten aineisto olisi litteroitava siten, että myös erilaiset äänenpainot ja intonaatiot kävisivät litteroidusta aineistosta ilmi. Samalla tutkimuskysymykset olisi tuotava ”eurooppalaisesta kontekstista” lähemmäs toimijoiden mikroympäristöä niissä puitteissa, jotka aineisto mahdollistaa. Tämä on kuitenkin kokonaan toisen tutkimuksen asia.

# KIRJALLISUUS

- Abelshauser, W. (2004) Deutsche Wirtschaftsgeschichte seit 1945, C.H. Beck Verlag, München.
- Alasuutari, P. (1999) Laadullinen tutkimus. Vastapaino, Tampere.
- Alford, M. (2012) Social Constructionism: a postmodern lens on the dynamics of social learning. *E-learning and Digital Media*, Vol 9 (3), 298–303.
- Ammattiosaamisen kehittämisyhdistys AMKE 28.2.2020  
<https://www.amke.fi/ajankohtaista/kannanotot.html>
- Antunes, F. (2012) “Tuning” Education for the Market in “Europe”? Qualifications, Competences and Learning Outcomes: reform and action on the shop floor. *European Educational Research Journal*. Vol 11 (3).
- Antunes, F. (2016) Economising education: From the silent revolution to rethinking education. A new moment of Europeanisation of education? *European Educational Research Journal* 2016, Vol. 15(4) 410–427.
- Arquero, J. L., del Barrio-Garcia & Romero-Frias, E. (2017) What Drives Students Loyalty-Formation in Social Media Learning Within a Personal Learning Environment Approach? The Moderating Role of Need for Cognition. *Journal of Educational Computing Research* 2017, Vol. 55(4) 495–525.
- Athitaya, N., Wettayaprasit, W. & Gilbert, L. (2018) Personalized learning system for visualizing knowledge structures and recommending study materials links. *E-Learning and Digital Media* 2018, Vol.16(1) 77–91.
- Ash, J., Kitchin, R. & Leszczynski, A. (2018) Digital turn, digital geographies? *Progres in Human Geography* 2018, Vol 42(1), 25–43.
- Asplund, R., Kauhanen, A. & Vanhala, P. (2015) Ammattirakenteet murtuvat - mihin työntekijät päätyvät ja miksi. Elinkeinoelämän tutkimuslaitos, Taloustieto Oy, Helsinki.
- Backes-Gellner, U. (1996) Betrieblicher Bildungs- und Wettbewerbsstrategien im deutsch-britischen Vergleich. Mering, München.
- Barnes, I. & Barnes, P.M. (1995) The Enlarged European Union. Longman, London and New York.
- Bauman, Z. (1996) Postmodernin lumo. Vastapaino, Tampere.
- Bauman, Z. (2002) Notkea moderni. Vastapaino, Tampere
- Beck, U. (1998) *Democracy without enemies*. Polity Press, Cambridge.
- Beck, U. (1999a) *World Risk Society*. Polity Press, Cambridge.
- Beck, U. (1999b) *Mitä globalisaatio on?* Vastapaino, Tampere
- Beck, U. (2000) *The Brave New World of Work*. Polity Press, Cambridge.
- Beck, U. (2005) *Power of Global Age*. Polity Press, Cambridge.
- Beck, U. (2016) *The Metamorphosis of the World*. Polity Press, Cambridge.
- Beck, U. & Grande, E. (2007) *Cosmopolitan Europe*. Polity Press, Cambridge.
- Bell, D. (1974) *The coming of Post-Industrial Society*. Heinmann, London.
- Bell, D. (1988) *Work and Its Discontents teoksessa The End of Ideology*. Harvard University Press, Harvard.
- Benner, D. (2003) *Wilhelm von Humboldt’s Bildungstheorie*. Juventa, Weinheim and Munich.
- Bjørnåvold, J. & Le Mouillour, I. (2009) Learning outcomes in validation and credit systems. *European Journal of Vocational training* No 48 2009/328.

- Blankertz, H. (1968) "Zum Begriff des Berufs in unserer Zeit" teoksessa H. Blankertz (toim.) *Arbeitslehre in der Hauptschule*, Essen.
- Bokas, A. (2017) *Building Powerful Learning Environments. From School to Communities*. Rowman & Littlefield, London.
- Boltanski, L. & Chiapello, E. (2005) *The New Spirit of Capitalism*. Verso, London.
- Burbules NC and Torres CA (2000) *Globalization and education: An introduction*. Teoksessa Burbules NC and Torres CA. (toim.) *Globalization and Education: Critical Perspectives*. New York: Routledge, 1–26.
- Bosworth, D., Jones, P & Wilson, R. (2008) The transition to highly qualified workforce. *Education Economics*. Vol 16 (2), 127–147.
- Brenner, N. (2000) Building "Euro-Regions" Locational politics and the political geography on neoliberalism in post-unification Europe. *European Urban and Regional Studies* (4), 319–345. Thousand Oaks, CA and New Delhi.
- Brockmann, M., Clarke, L., Winch, C., Hanf, G., Méhaut, P. & Westerhuis, A. (2011) Introduction: cross-national equivalence of skills and qualifications across Europe teoksessa Brockmann M, Clarke L., Winch C. with Hanf G., Méhaut P. & Westerhuis A. (toim.) *Knowledge, Skills and Competence in the European labour Market*. Routledge, New York.
- Burt, R. (1992) *Structural Holes: The Social Structure of Competition*. Harvard University Press, Cambridge.
- Bussemeyer, M.R. (2009) *Die Europäisierung der deutschen Berufsbildungspolitik: Sachzwang oder Interessenpolitik?* (<http://library.fes.de/pdf-files/id/ipa/06512.pdf> (4.1.2019)). Bonn.
- Bushway, D. J., Dodge L. & Long C. S. (2018) *A Leader's Guide to Competence-Based Education*. Stylus, Virginia.
- Carlaw, K., Nuth, M., Oxley, L. B. & Lönnqvist, A. (2014) Beyond the Hype: Intellectual property and the knowledge society/knowledge economy. *Journal of Economics Surveys*, 20, 633–690
- Castells, M. (1998) *End of Millenium*. Second Edition. Blackwell, Oxford.
- Castells, M. (2000) *The Rise of the Network Society*. Blackwell, Oxford
- Clarke, L. & Westerhuis, A. (2011) Establishing equivalence through zones of mutual trust teoksessa Brockmann M., Clarke L. & Winch C. with Hanf, P. Méhaut, G. & Westerhuis, A. (toim.) *Knowledge, Skills and Competence in the European labour Market*. Routledge, New York
- Colen, M. & Oates, T. (2005) *European Reference Levels of Education and Training: Promoting Credit Transfer and Mutual Trust*. Study commissioned to the Qualifications and Curriculum Authority. Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Corner, T. (2015) Introduction. *Education in Europe 1980–2015: A Regional Overview* Teoksessa Corner, T. (toim.) *Education in the European Union. Pre-2003 member states*. Bloomsbury Academic, London.
- Culpepper, P.D. & Finegold, D. (1999) *The German Skills Machine: Sustaining Comparative Advantage in a Global Economy*. Berghahn Books, New York.
- Davies, L.E. (1971) *Readying the Unready: Postindustrial Jobs*, *California Management Review*, Vol 13, issue 4, 27–36.
- Deissinger, T. (2015) The German dual vocational education and training system as 'good practice'? *Local Economy* 2015, Vol. 30(5) 557–567.
- Doogan, K. (2009) *New Capitalism? : The Transformation of Work*. Polity Press, Cambridge.
- Drexel, I. (2006) "Europäische Berufsbildungspolitik: Deregulierung, neoliberale Reregulierung und die Folgen - für Alternativen zu EQR und ECVE" teoksessa Grollmann, P. Spöttl, G. & Rauner F. (toim.) *Europäisierung beruflicher Bildung- eine Gestaltungsaufgabe*. LIT-Verlag, Hamburg.



- Durkheim, E. (1902 [1972]) *Emile Durkheim Selected Writings*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Ebersole, J. (2016) Introduction. Teoksessa Goodyear, T. (toim.) *Competence-Based Education & Assessment. The Excelsior Experience*. Hudson Whitman/Excelsior College Press. Albany, NY.
- Ebersole, J. & Goodyear, T. (2016) *Assessment. What We've Learned and Why it Matters*. Teoksessa Goodyear T. (toim.) *Competence-Based Education & Assessment. The Excelsior Experience*. Hudson Whitman/Excelsior College Press. Albany, NY.
- Ebner, C. (2015) Labour market developments and their significance for VET in Germany: overview. *Research in Comparative & International Education* 2015, Vol. 10(4) 576–592.
- ECVET in Europe 2015 (2016) *ECVET in Europe 2015 - Monitoring report 2015*. Cedefop, Luxembur.
- ECVET opastyöryhmä (2015) ECVETin toimeenpano ammatillisessa koulutuksessa. Opas koulutuksen järjestäjille ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalaisen siirtojärjestelmän käyttöönottoon. Opetushallitus, Helsinki.
- Edwards, R. (2016) Competence-based education and the limitations of critique. *International Journal of training research*, 2016 Vol. 14, no. 3, 244–255.
- Elder-Vass, D. (2012) *The Reality of Social Construction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Elinkeinoelämän keskusteliitto 28.2.2020.  
<https://ek.fi/ajankohtaista/uutiset/2020/01/27/hannula-bloggaa-ammattillisen-rahoitusmallia-ei-saa-vesittaa/>
- Ertl, H. (2003) *Tradition and Reform: Modernization the German Dual System of Vocational Education*. Teoksessa Hayward, G. & James, S.S. (toim.) *Balancing the Skills Equation. Key Issues and Challenges for Policy and Practise*. The Policy Press, Bristol.
- Eskola, A. (1981) *Sosiologian tutkimusmenetelmät I*. WSOY, Porvoo.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2000) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino, Tampere.
- Eurooppa 2020 strategia (2010) [http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1\\_FI\\_ACT\\_part1\\_v1.pdf](http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_FI_ACT_part1_v1.pdf)
- Fairclough, N. (1995) *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman, London.
- Fairclough, N. (2001) *Language and Power*. Second Edition. Pearson Education Limited, Edinburgh.
- Fairclough, N. (2002) *Discourse and Social Change*. Polity Press, Cambridge.
- Fairclough, N. (2003) *Analysing Discourse : Textual Analysis for Social Research*. Routledge, London.
- Fairclough, I. & Fairclough N. (2012) *Political Discourse Analysis. A method for advanced students*. Routledge, New York
- Fenwick, T. & Edwards, R. (2016) Exploring the impact of digital technologies on professional responsibilities and education. *European Educational Research Journal* 2016, Vol. 15(1) 117–131.
- Finevet suunnan näyttäjänä (2012) *Finevet suunnan näyttäjänä – Kokeilusta käyttöönottoon! Lähtökohtia opintosuoritusten eurooppalaisen siirtojärjestelmän käyttöönottoon*. Opetushallitus, Helsinki.
- Finegold, D & Soskie, D. (1988) *The Failure of Training in Britain: Analysis and Prescription*. *Oxford Review of Economic Policy*, 4: 21–53.
- Fleming, P. (2015) *Mythology of Work. How capitalism persist despite itself*. Pluto Press, London.
- Fleming, P. (2019) *Robots and Organization Studies: Why Robots Might Not Want to Steal Your Job*. *Organization Studies* 2019, Vol. 40(1) 23–37.
- Fowler, R., Hodge, B., Kress, G. & Trew, T. (toim.) (1979) *Language and Control*. Routledge and Kegan Paul, London.

- Ford, M. (2015) *The Rise of the Robots. Technology and the Threat of Mass Unemployment*. Oneworld Publications, London.
- Fukuyama, F. (2018) *Identity. Contemporary Identity Politics and the Struggle for Recognition*. Profile Books, London.
- Gee, J. P. (1999) *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. Routledge, London.
- Gee, J. P. (2011) *How to do Discourse Analysis. A toolkit*. Routledge, New York.
- Giddens, A. (1984) *The Constitution of Society: Outline of a Theory of Structuration*. Polity Press, Cambridge, U.K.
- Giddens, A. (2014) *Turbulent and Mighty Continent. What Future for Europe?* Polity Press, Cambridge.
- Goffman, J. (1971) *Arkielämän roolit. Oikeille jäljille rooliviidakossa*. WSOY, Porvoo.
- Goffman, J. (1986) *Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience*. Northeastern University Press edition. New York.
- Graf, L. (2015) *Germany: Stability and Change. Teoksessa T.Corner (toim.) Education in the European Union. Pre-2003 Member States*. Bloomsbury Academic, London.
- Grant, R. M. (2008). *Contemporary Strategy Analysis*. John Wiley & Sons, New Jersey.
- Grint, K. (2005) *The Sociology of Work*. Polity Press, Cambridge.
- Grollmann, P. & Ruth, K. (2006) The “Europeanisation” of Vocational Education between Formal Policies and Deliberative Communication. *Research in Comparative and International Education*, Volume 1, Number 4, 2006.
- Gonon, P. (2009) *The Quest for Modern Vocational Education - Georg Kerschenteiner between Dewey, Weber and Simmel*. Peter Lang, Bern.
- Haas, E. B. (1958) *The Uniting of Europe*. Stanford University Press, Stanford.
- Haasler S. R. (2020) The German system of vocational education and training: challenges of gender, academisation and the integration of low-achieving youth. *European Review of Labour and Research*. Vol 26 (1), 57–71.
- Hamel, G. (2000) *Leading the Revolution*. Penguin Group, USA.
- Hammer, M. & Champy, J. (1993) *Re-engineering the Corporation*. Harper Business, New York.
- Hanf, G. (2011) The changing relevance of the Beruf. *Teoksessa Brockmann M., Clarke L. & Winch C. (toim.) Knowledge, Skills and Competence in The European Labour Market*. Routledge, London.
- Harney, K. (1998) *Beruf ist Lebensperspektive. Der beruflicher Bildungsweg*, 3: 2–4.
- Harney, K. & Kissmann, G. (2000) Maßstabsbildung, lokale Anpassung und hochschulischer Raumgewinn: Europe als Umwelt der beruflichen Ausbildung in Deutschland. *Jarbuhc. Arbeit, Bildung, Kultur. Forschungsinstitut für Arbeiterbildung*, 18, 43–68.
- Hart, J. & Rogojinaru, A. (2007) The Development of National Qualifications and Quality Assurance Frameworks in the Context of the TVET Reform in Romania. *European Journal of Education*, Vol 42, No 4, 2007.
- Heinilä, H. & Ahtola, S. (2015) Työpaikkaopettaja - Opettajan uusi rooli. *Teoksessa Laukia, J., Isacson, A., Mäki, K. & Teräs, M. (toim.) Katu-uskottava ammatillinen koulutus - Uusia ratkaisuja oppimiseen. Kirjoittajat ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulu*, Helsinki.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P (1998) *Tutki ja kirjoita*. Tammi, Helsinki.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H (2000) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki University Press ja tekijät, Helsinki.
- Hodge, R. & Kress, G. (1993) *Language and Ideology* (2nd edition). Routledge, New York.
- Hoffman, M. & Jones. P. (2016) *Principles of Assessment. A Primer. Teoksessa Goodyear, T. (toim.) Competence-Based Education & Assessment. The Excelsior Experience*. Hudson Whitman/Excelsior College Press. Albany, NY.

- Hyland, T. (1994) Competence, education and NVQs. Dissenting perspectives. Cassell, London.
- IKBB (2007) Innovation Circle on Vocational Education and Training. Ten guidelines for the Modernization and Structural Improvement of Vocational Education and Training. Federal Ministry of Education and Research, BMBF, Bonn.
- Irjala, M (2017) Osallinen, syrjässä, marginaalissa, onnellinen? Tutkimus oppisopimuskoulutuksen erityisopiskelijoista Suomessa ja Saksassa. Oulun yliopisto, Oulu.
- Jakobson, M. (2003) Tilinpäätös. Otava, Helsinki.
- Johnstone, B. (2018) Discourse Analysis (Third Edition). Blackwell Publisher Ltd, Oxford.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1999) Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E (2000) Diskurssianalyysin aakkoset. Vastapaino, Tampere.
- Jones, R. H. (2012) Discourse Analysis. A resource book for students. Routledge, London.
- Kahneman, D. (2011) Thinking Fast and Slow. Macmillan Publishers Ltd, New York.
- Kanter, R. M. (1989) When Giants Learn to Dance. Simon & Schuster, New York.
- Karusaari, R. (2019) Asiakaslähtöisyys osaamisperusteissa ammatillisessa koulutuksessa. Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Rovaniemi.
- Kasvio, A. (2014) Kestävä työ ja hyvä elämä. Gaudemus Oy, Tallinna.
- Kegley & Wittkopf (2001) World Politics: Trend and Transformation. Palgrave Macmillan, London.
- Kelloway, E. K. & Day, A. (2014) Research Methods in Work Psychology. Teoksessa Peeters, M. C. W., de Jonge, J. & Taris, T. W. (toim.) An Introduction to Contemporary Work Psychology. Wiley Blackwell, West Sussex.
- Kepanen, P. (2018) ”Ymmärsin olevani jonkin täysin uuden opiskelutavan edessä - Narratiivinen tutkimus polusta ammatilliseksi erityisopettajaksi osaamisperusteisessa koulutuksessa”. Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Rovaniemi.
- Koivumaa, J. (2002) Mitä on laadullinen tutkimus kansainvälisen politiikan tutkimuksessa? Teoksessa Tennberg, M. (toim.) Kansainvälisten suhteiden tutkimusopas. Lapin yliopistopaino, Rovaniemi.
- Kvale, S. (1996) InterViews. An introduction to qualitative research interviewing. Sage, London.
- Kurtz, T. (2005) Die Berufsform der Gesellschaft. Velbrück Wissenschaft, Weilerswist.
- Kyndt, E. & Baert, H. (2013) Antecedents of Employees’ Involvement in Work- Related Learning: A Systematic Review. Review of Educational Research, June 2013, Vol. 83, No. 2, pp. 273–31.
- Lahtinen, M. & Lankinen, T. (1999) Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Tietosanoma, Porvoo.
- Lahtinen, M. & Lankinen, T. (2001) Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Tietosanoma, Porvoo.
- Lahtinen, M. & Lankinen, T. (2013) Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Tietosanoma, Porvoo.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 21.8.1998/631. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980631>
- Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 21.8.1998/630. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>
- Laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta Annetun lain muuttamisesta 11.8.2018/532 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170532>
- Laukia, J. (2015) Ammatillinen koulutus taitekohdassa. Teoksessa Laukia, J. & Isacson, A., Mäki, K. Teräs, M. (toim.) Katu-uskottava ammatillinen koulutus - Uusia ratkaisuja oppimiseen. Haaga-Helia julkaisut, Helsinki, 11-20.
- Lehtinen, E. (1991) Ihminen tutkimuskohteena. Operationaalistamisen ongelmista. Teoksessa Syrjä, L. & Merenheimo, J. (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39/1991, 11–31.
- Leskien, A. (2008) Flexibilisierung als Change zur Stärkung des Berufsprinzips nutzen. Haastattelu Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4: 5.

- Lepola, R. (2015) Kohti osaamisperusteisuutta - Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmän uudistus. Teoksessa Laukia, J., Isacsson, A., Mäki, K. & Teräs, M. (toim.) *Katu-uskottava ammatillinen koulutus - Uusia ratkaisuja oppimiseen*. Haaga-Helia julkaisut, Helsinki, 21-28.
- Lippmann, W. (1914) *Drift and Mastery*. Mitchell Kennerly, New York.
- Lombardozi, C. (2015) *Learning Environments by Design*. ATD Press, Alexandria, USA.
- Maczulski, T. & Kauhanen, M. (2016) Työmarkkinoiden polarisaatio ja työvoiman liikkuvuus – mihin rutiininomaista työtä tekevät työntekijät päätyvät? *Kansantaloudellinen aikakauskirja*–112 vsk–3/2016, 284–296.
- Mar, K. (1968) *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie Bd, 1: Der Produktionsprozess des Kapitals*. Europäischer Verlagsanstalt, Hamburg.
- Marx, K. & Engels, F. (1978) *Saksalainen ideologia*. Valitut teokset kuudessa osassa, osa 2. Edistys, Moskova.
- Marx, K. & Engels, F. (1998) *Kommunistinen manifesti*. Suom. Juha Koivisto, Markku Mäki & Timi Uusivirta. Vastapaino, Tampere.
- Marttinen, J. (2018) *Palvelukseen halutaan Robotti: tekoäly ja tulevaisuuden työelämä*. Aula & Co, Helsinki.
- McLaren, P. & Giroux, H. A. Radikaali pedagogiikka kulttuuripolitiikkana. Kritiikin ja antiutopianismin tuolle puolen. Teoksessa Aittola, T. & Suoranta, J. (toim.) *Kriittinen pedagogiikka*. Vastapaino, Tampere.
- McNeil, D. & Freiburger, P. (1993) *Fuzzy Logic*. Simon & Schuster, New York.
- Méhaut, P. & Winch, C. (2012) The European Qualification Framework: skills, competences or knowledge? *European Educational Research Journal* Volume 11 Number 3 2012.
- Melin, H. (2005). Vertailevan tutkimuksen monet lähtökohdat. Teoksessa Räsänen, P. A. Anttila, A-H. & Meling, H. (toim.). *Tutkimusmenetelmien pyörteissä*. PS-kustannus, Juva, 53–65.
- Mikulec, B. (2016) Impact of the Europeanisation of education: Qualifications frameworks in Europe. *European Educational Research Journal* 2017, Vol. 16(4) 455–473.
- Mikulec, B. & Ermenc K.S. (2016) *Qualifications Frameworks Between Global and European Pressures and Local Responses*. SAGE Open April-June 2016: 1–10.
- Moisio, S. (2018) *Geopolitics of the Knowledge-Based Economy*. Routledge, London and New York.
- Mäki, K. (2015) *Pedagame Designer - Monimuotoistuva opettajuus*. Teoksessa Laukia J., Isacsson A., Mäki K. & Teräs M. (toim.) *Katu-uskottava ammatillinen koulutus - Uusia ratkaisuja oppimiseen*. Kirjoittajat ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Helsinki.
- Mäki, M. (2012) Työn käsite Hegelillä ja Marxilla. *Niin & Näin* 72, kevät, 70–76.
- Nikander, P. (2010) Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa Ruusuvaari J., Nikander, P. & Hyvärinen, P. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Vastapaino, Tampere.
- Opetushallitus (2015) *OSAAMISPERUSTEISUUS TODEKSI – askelmerkkejä koulutuksen järjestäjille TUTKE 2 -toimeenpanon tukimateriaali*, Opetushallitus ja tekijät, verkkojulkaisu. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/osaamisperusteisuus-todeksi-askelmerkkeja-koulutuksen-jarjestajille>
- Opetushallitus 16.3.2018. Ammatillisen koulutuksen reformi – Tietopaketti ohjaajille [https://www.oph.fi/download/189707\\_infopaketti\\_reformista\\_ohjaajille.pdf](https://www.oph.fi/download/189707_infopaketti_reformista_ohjaajille.pdf)
- Opetushallitus 2.7.2019. Reformin tuki. [https://www.oph.fi/reformintuki/rahoitus\\_ja\\_tiedonkeruu](https://www.oph.fi/reformintuki/rahoitus_ja_tiedonkeruu)
- Opetushallitus 28.2.2020. Tutkintojen viitekehykset. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-viitekehykset>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 26.11.2017. <http://minedu.fi/koulutusvientit>

- Opetus- ja kulttuuriministeriö 18.2.2018. <http://minedu.fi/amisreformi>
- Parker, M. (2000) The less important sideshow: The limits of epistemology in organizational analysis, *Organization*, 7, 519–523.
- Phillips, N. & Hardy, C. (1997) Managing Multiple Identities: Discourse, legitimacy and resources in the UK refugee system. *Organization*, 4, 159–186.
- Phillips, N. & Hardy, C. (2000) Interorganizational Collaboration and the Dynamics of Institutional Fields. *Journal of Management Studies*, 37, 23–43.
- Phillips, N. & Hardy, C. (2002) *Discourse Analysis : Investigating Processes of Social Construction. Qualitative Research Methods Series Vol. 50.* Thousand Oaks, London.
- Pietilä, I. (2019) Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskurssiivinen analyysi, kaksi aineistoa erilaisia vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa Ruusuvuori J., Nikander, P. & Hyvärinen, P. (toim.) *Haastattelun analyysi.* Vastapaino, Tampere.
- Piore, M. J. & Sabel, C. F. (1984) *The Second Industrial Divide. Possibilities for Prosperity.* Basic Books, New York.
- Polanyi, K. (1944). *The Great Transformation: The Political and Economic Origins of Our Time.* Beacon press, Boston.
- Pollard, M. L. (2016) *Assesment in Action. The Clinical Performance in Nursing Examination at Excelsior College.* Teoksessa Goodyear, T. (toim.) *Competence-Based Education & Assesment. The Excelsior Experience.* Hudson Whitman/Excelsior College Press. Albany, NY.
- Powell, J.W., Bernhard, N. & Graf, L. (2012) The Emergent European Model in Skill Formation: CompAring Higher Education and Vocational Training in the Bologna and Copenhagen Processes. *Sociology of Education* 85(3) 240–258, American Sociological Association 2012.
- Preston, J. (2017) *Competence Based Education and Training (CBET) and the End of Human Learning. The existential thread of competency.* Palgrave McMillan, London.
- Pursiainen, S. (2016) *Uudistuva opettajuus ja yksilölliset opintopolut ammatillisessa koulutuksessa.* Sirpa Pursiainen ja FACE training center, Tampere.
- Pylväs, L. (2018) *Development of Vocational Expertise and Excellence in Formal and Informal Learning Environments.* Tampere University Press, Tampere.
- Rifkin, J. (1997) *Työn loppu.* WSOY, Helsinki.
- Rintala, H. & Nokelainen, P. (2018). *Työn murros haastaa ammatillisen koulutuksen.* talous ja yhteiskunta 2/2018, 57–59.
- Rost, J. C. (1997) Moving from Individual to Relationship: A Postindustrial Paradigm of Leadership. *The Journal of Leadership Studies*, 1997, Vol 4, No 4.
- Ruusuvuori, J. (2010) *Litteroijen muistilista.* Teoksessa Ruusuvuori J., Nikander, P. & Hyvärinen, P. (toim.) *Haastattelun analyysi.* Vastapaino, Tampere.
- Räisänen, A. & Goman, J. (2018) *Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus. Poliittikkatoimien vaikutusten arviointi (ex ante).* Valtioneuvoston kanslia, 23.1.2018, Helsinki.
- Schäfer, M. (2018) The fourth industrial revolution: How the EU can lead it. *European View* 2018, Vol 17(1), 5-12.
- Segal-Horn, S. 2004. The modern roots of strategic management. *European Business Journal* 2004, 133-142.
- Sennett, R. (1998) *The Corrosion of Characer: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism.* W.W. Norton, New York.
- Sennett, R. (2002) *Työn uusi järjestys eli miten kapitalismi kuluttaa ihmisen luonnetta.* Vastapaino, Tampere.
- Sennett, R. (2006) *The Culture of the New Capitalism.* Yale University Press. New Haven & London.

- Sennett, R. (2008) *The Craftsman*. Penguin Groups, London.
- Sennett, R. (2012) *Together. The rituals, pleasures & politics of cooperation*. Penguin Groups, London.
- Smith, A. ([1776] 1979). *The Wealth of Nations*. Harmondsworth: Penguin.
- Smithers, A. (1993) *All our futures: Britain's education revolution*. Channel four television, London.
- Streeck, W. (2009) *Re-forming Capitalism: Institutional Change in the German Political Economy*. Oxford University Press, New York.
- Standing, G. (2009). *Work After Globalization*. Edward Elgar Publishing Limited, Northampton.
- Storey, A. (2008) *The ambiguity of resistance: Opposition to neoliberalism in Europe*. *Capital & Class*, Vol. 32, 3, 55–85.
- Suikkanen, A., Linnakangas, R., Martti, S. & Karjalainen, A. (2001). *Siirtymien palkkatyö*. Sitra, Helsinki.
- Sulkunen, P. (1990) Ryhmähaastatteluiden analyysi. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Gaudeamus, Helsinki, 264–285.
- Suoninen, E. (2016) Näkökulmia sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (toim.). *Diskurssianalyysi - teorian, peruskäsitteistö ja käyttö*. Vastapaino, Tampere.
- Tannen, D. (2009) Framing and Face: The Relevance of The Presentation of Self to Linguistic Discourse Analysis. *Social Psychology Quarterly* 2009, Vol. 72, No. 4, 300–305.
- Tapani, A., Raudasojä, A. & Nokelainen P. (2019) Ammatillisen koulutuksen uudistus: uhka vai mahdollisuus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*. 2/2019, OKKA-säätiö, Tampere, 4–8.
- Tapio, T. (2018) *Geotalouden paluu*. Kustannusosakeyhtiö Teos, Helsinki.
- Telling, K. & Serapini, M. (2019) The rise and change of the competence strategy: Reflections on twenty-five years of skills policies in the EU. *European Educational Research Journal* 2019, Vol. 18(4) 387–406.
- Thelen, K. & Busemeyer, M. (2008) *From Collectivism towards Segmentalism: Institutional Change in German Vocational Training*. Max Planck Institute for the Study of Societies Discussion Paper 08/13, Cologne.
- Thompson, E. (1978) *The Making of the English Working Class*. Vintage, New York.
- Tilly, C. (1984). *Big Structure, Large Processes, Huge Comparisons*. Russell Sage: New York.
- Trampusch, C. (2009) Europeanization and Institutional Change in Vocational Education and Training in Austria and Germany. *Governance: an International Journal of Policy, Administration and Institutions*, Vol 22 (3), 369–395.
- Törrönen, J. (2010) Identiteettien ja subjektiasemien analyysi haastatteluaineistossa. Teoksessa Ruusuvaara J., Nikander, P. & Hyvärinen, P. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Vastapaino, Tampere.
- Upola, S. (2019) Työelämäorientoitunut projektiooppiminen ammatillisen koulutuksen kontekstissa. *Lapin yliopisto, Rovaniemi*.
- Valtioneuvoston asetus tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehykseksi (23.2.2017/120). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170120>
- van Dijk, T. A. (1993) *Discourse and Elite Racism*. Sage, London.
- Vias, M. C. & Rivera-Cruz, B. (2019) Fostering innovation and entrepreneurial culture at the business school: A competency-based education framework. *Industry and Higher Education*, 1–17.
- Violainen, M. (2018) Changing patterns of transition to VET and from VET to Higher education: the on-going Finnish VET reform. Teoksessa Herrera, L.M. Teräs, M. & Gougoulakis, P. (toim.) *Emergent issues in vocational education and training: voices from cross national research*, 578–606. Premiss, Tukholma.





- Väärälä, R. (1995) Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. Lapin yliopisto, Rovaniemi.
- Waterman, R. H. JR., Peters, T. J. & Phillips, J. R. (1980) Structure Is Not Organization. *Business Horizons*, June 1980, 14–26.
- Weber, M. (1978) *Economy and Society*, Vol 2. Guenther Roth ja Claus Wittich (toim). University of California Press, California.
- Weber, M. (1980) *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der Verstehenden Soziologie*, 50 (1), 131–58.
- Werguin, P. (2010) Recognizing Non-Formal and Informal Learning. OECD, [www.oecd.org/publishing/corrigenda](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda).
- Wesselink, R. & Giaffredo, S. (2015) Competence-based education to develop digital competence. *Encyclopaedia XIX* (42), 25–42.
- Wieland, C. (2015) Germany's dual vocational training system: Possibilities for and limitations to transferability. *Local Economy* 2015, Vol. 30(5), 577–583.
- Winch, C. (2006) Georg Kerxhensteiner. Founding the German Dual System. *Oxford Review of Education*, 29 (2), 239–52.
- Wodak, R. (1996) *Disorders of Discourse*. Longman, London.
- Wolff, K. H. (2015) *The Sociology of Georg Simmel*. Creative Media Partners, LLC.
- Wood, L. A. & Kroger, R. O. (2000). *Doing discourse analysis: Methods for studying action in talk and text*. Thousand Oaks, California.



# LIITE: HAASTATTELUKYSYMYKSET

## Haastattelukysymykset suomeksi

Millaisia kokemuksia teillä on ammatillisen koulutuksen uudistamisesta? Mikä on roolinne ammatillisen koulutuksen uudistuksessa?
Teknologiaan kontekstualisoidut haastattelukysymykset  Miten teknologian kehitys käsitystenne mukaan muuttaa työtä ja sen ammattitaitovaatimuksia? Miten teknologia kehitys vaikuttaa toimialueenne opiskelijoille tarjolla olevien työpaikkojen määrään? Miten teknologian kehitys vaikuttaa ammateissa, joissa koulutusta järjestätte? Hävittääkö se joitain näistä ammateista tai onko tuottamassa uusia ammatteja? Muuttaako teknologian kehitys palkkatyön ja muiden työn muotojen (vapaaehtoistyö, talkootyö, kotityö) välistä suhdetta? Miten teknologian kehitys näkyy muussa kuin palkkatyössä? Miten teknologian kehitys vaikuttaa toiminta-alueenne yrittäjyyteen ja mahdollisesti myös pienten yritysten määrään? Mahdollistaako uutta yritystoimintaa? Millaista? Lisääkö teknologia työntekijöiden vapauksia tehdä työtään, vai mahdollisesti rajoittaa tätä? Miten tämä tapahtuu? Miten teknologian kehitys vaikuttaa mielestänne johtamisen ja hallinnon käytäntöihin ammatillisessa koulutuksen järjestämisessä? Mikä on kokemuksenne ammatillisen koulutuksen uudistuksista? Kuinka hyvin ne onnistuvat vastaamaan teknologian kehityksen tuottamiin ammattitaitovaatimuksiin? Miten ammatillista koulutusta on kehitettävä vastaamaan esiin nousseisiin työn muutoksen tuottamiin haasteisiin ja ammattitaitovaatimuksiin? Minkä koulutuksessa on muututtava ja minkä olisi pysyttävä ennallaan?
Markkinoihin kontekstualisoidut haastattelukysymykset  Miten markkinat käsitystenne mukaan muuttavat työtä ja sen ammattitaitovaatimuksia? Onko työvoiman kysyntä toiminta-alueellanne kasvussa vai laskussa? Miten työvoiman kysynnän muutokset näkyvät eri aloilla? Missä vahvistumassa, missä heikkenemässä? Miten koette tilanteen, jossa työura muodostuu useiden ammattien, työpaikkojen, yrittäjyyden ja eri muotoisten työsuhteiden kautta? Mikä on näkemyksenne järjestäytyneen työvoiman ja työehtosopimusten merkityksestä työmarkkinoilla? Ovetko enemmän eduksi vai haitaksi toimiville työmarkkinoille? Millainen rooli työelämässä on muulla kuin perinteisellä palkkatyöllä, esimerkiksi erilaisilla yrittäjyyden muodoilla? Miten kotona tehtävä työ asettuu suhteessa muihin työn muotoihin? Onko alueellanne potentiaalia yritysten kansainvälistymiselle? Miten koulutuksella voidaan tukea yrityksiä niiden pyrkiessä kansainvälistymään ja laajentamaan markkinoitaan? Mikä on kokemuksenne ammatillisen koulutuksen uudistuksista? Kuinka hyvin ne onnistuvat vastaamaan markkinoiden tuottamiin ammattitaitovaatimuksiin? Miten ammatillista koulutusta olisi kehitettävä vastaamaan haastattelussa esiin nousseisiin työn muutoksen tuottamiin haasteisiin? Minkä koulutuksessa on muututtava ja minkä olisi pysyttävä ennallaan?

Työn ja koulutuksen eurooppalaistumiseen kontekstualisoidut haastattelukysymykset



Miten Euroopan yhdentyminen on käsityksenne mukaan vaikuttanut työelämään ja talouteen toiminta-alueellanne? Entä ammattitaitovaatimuksiin?

Näkyykö työvoiman vapaa liikkuvuus Euroopassa toiminta-alueellanne?

Näkyykö tavaroiden, palveluiden ja pääoman vapaa liikkuvuus toiminta-alueellanne?

Millaisia kokemuksia teillä on toisessa Euroopan unionin jäsenmaassa hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta osaksi vastuualueidenne tutkintoja?

Mitä ovat niitä työhön liittyviä ongelmia/haasteita, jotka olisi ratkaistava nimenomaan "eurooppalaisella" tasolla? Entä paikallisella tasolla?

Näettekö nationalismin ja "muukalaiskammon" ongelmaksi toimialueenne talouden ja työelämän kehitykselle?

Onko olemassa mielestänne jotain sellaista kuin "eurooppalainen identiteetti". Voiko sitä verrata kansalliseen tai alueelliseen identiteettiin?

Millä tavalla suhtaudutte opiskelijoiden "eurooppalaiseen liikkuvuuteen"? Miten liitätte tämän osaksi muuta toiminta-alueellanne/koulutuksenne?

Mikä on kokemuksenne ammatillisen koulutuksen uudistuksista? Kuinka hyvin ne onnistuvat vastaamaan eurooppalaistumisen ja kansainvälistymisen tuottamaan työn muutokseen?

Miten ammatillista koulutusta olisi kehitettävä vastaamaan haastattelussa esiin nousseisiin työn muutoksen tuottamiin haasteisiin?

Minkä koulutuksessa on muututtava ja minkä olisi pysyttävä ennallaan?

Osaamisperusteiseen kontekstualisoidut haastattelukysymykset



Miten osaamisperusteinen talous ja työelämä käsityksenne mukaan tarkoittaa? Miten se eroaa tilanteesta "ennen osaamisperusteista" taloutta? Miten ammattitaitovaatimukset muuttuvat?

Millaista osaamista toimialueellanne mielestänne tarvitaan nyt ja tulevaisuudessa?

Onko toimialueellanne mielestänne riittävästi osaajia niihin töihin ja ammatteihin, joissa heitä tarvitaan?

Millä tavalla ammatillisen koulutuksen tuottama osaaminen mielestänne poikkeaa korkeasta koulutuksen tuottamasta osaamisesta?

Mikä on yhtäältä ammatillisen ja toisaalta korkeakoulutuksen merkitys osaamisen tuottamisessa toiminta-alueellanne?

Mitä mielestänne olisi tehtävä niiden potentiaalisten koulutettavien suhteen, joilla ei työelämän edellyttämää osaamista ole eivätkä he tätä voi saavuttaa? Ja onko tällaisia tapauksia ylipäätään olemassa?

Onko toimialueenne mielestänne osaamisperustaisen talouden voittaja vai häviö?

Miten ammatillista koulutusta on uudistettava suhteessa osaamisperusteisuuteen?

Mikä on kokemuksenne ammatillisen koulutuksen uudistuksista? Kuinka hyvin ne onnistuvat vastaamaan osaamisperustaisen talouden vaatimuksiin?

Miten ammatillista koulutusta olisi kehitettävä vastaamaan haastattelussa esiin nousseisiin työn muutoksen tuottamiin haasteisiin?

Minkä koulutuksessa on muututtava ja minkä olisi pysyttävä ennallaan?

## Haastattelukysymykset englanniksi

What are your experiences in the reforms of vocational education and training  
What is your role in the reform of vocational education?

Technology contextualized interview questions



- How does technology change the work and professional/skill requirements according to your beliefs?
- How does development to technology affect the number of jobs available to your students in your area?
- How does the development of technology affect the professions in which you train the students? Does it, for example, discard some of these professions or is it producing new professions?
- Does the development of technology change the relationship between paid work and other forms of work (volunteering, talootype, homework)? How does technology affect in non-wage employment?
- How does the development of technology affect the entrepreneurship in your area and possibly also to amount of small businesses? Will new business be enabled? What kind?
- Does the technology increase employees' freedom to do their work, or limit it? How is this happening?
- How do you think technology developments influence your management and management practices for organizing vocational training?

How should vocational education be reformed in relation to technology development?

- What is your experiences of the reform in vocational education? How it is succeeding for responding to the changes technology is producing to the skill/competence requirements in the working life?
- How should vocational training be developed to respond to the emerging challenges of work change?
- How vocational training should change and what should remain unchanged?

Market contextualized interview questions



- How do markets, in your view, change the jobs and professions in general? How about professional/skill/competence requirements?
- Is the demand for labor in your area growing or falling?
- How do changes in demand for labor appear in different sectors? Which sectors do you gain strength, in which sectors are the weaknesses?
- What you think about the situation in which a career is formed through a number of professions, companies and different forms of employment and work?
- What is the importance of organized labor and collective agreements in the labor market? Does the collective agreements benefit or hurt the labor market?
- What is the role of work in non-traditional wage work, for example, in different forms of entrepreneurship? What is the role of homework in the labor market?
- Do you have potential to generate the internationalization of labor market in your area? How can vocational training help companies to become more international and to expand their markets?

How should a vocational education be reformed in relation to the market?

- What is your experiences of the reform in vocational education? How it is succeeding for responding to the changes markets are producing to the skill/competence requirements in the working life?
- How should vocational training be developed to respond to the challenges posed by the change in work highlighted in the interview?
- How vocational training should change and what should remain unchanged?

Europeanization of working life contextualized interview questions.



- How has European integration, in your view, influenced at the work and the economy in your area of activity? How it is affecting on the professional/skill/competence requirements in your working area?
- It is possible to notice the free movement of labor in Europe an area of your activity?
- Does the free movement of goods, services and capital appear in your area of your activity?
- What kind of experience do you have for identifying and recognizing the skills and competences acquired in another Member State of the European Union as part of your qualifications?
- What are the work-related problems / challenges that should be solved specifically at the "European" level? What problems / challenges the local level?
- Do you see that the nationalism and "the fear of strangers" is s problem in your region's economic and working life?
- Do you think there is something like a "European identity"? Can it be compared to national or regional identity?
- How do you consider students 'European mobility'? How do you integrate this into your other activities / training?

How should vocational education be reformed in relation to Europeanization?

- What is your experiences of the reform in vocational education? How it is succeeding for responding to the changes Europeanization is producing to the skill/competence requirements in the working life?
- How should vocational training be developed to respond to the challenges posed by the change in work highlighted in the interview?
- How vocational training should change and what should remain unchanged?

Knowledge/competence-based contextualized interview questions



- How do you understand the knowledge/competence-based economy and working life? How does it differ from the "pre-knowledge" economy? What are the professional/skill/competence requirements of knowledge/competence-based economy?
- What kind of know-how in your area you need now and in the future?
- Do you think that there is enough expertise in your area for the jobs and professions where the workforce are needed?
- In what way the expertise and competences produces in vocational education differs from competences and expertise produces in higher education?
- What is the importance of vocational and, on the other hand, higher education for the production of know-how and competences for your area of activity?
- What should be done for the potential trainees who lack the skills required in working life and can't achieve this? And are there any such cases at all?
- Do you think you as a VET provider is a winner or loser of a knowledge/competence-based economy?

How should vocational training be reformed because of knowledge/competence-based economy

- What is your experiences of the reform in vocational education? How it is succeeding for responding to the changes knowledge/competence based economy is producing to the skill/competence requirements in the working life?
- How should vocational training be developed to respond to the challenges posed by the change in work highlighted in the interview?
- How should vocational training change and what should remain unchanged?